



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na
Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor

**A Importância do Jogo no processo de Ensino e
Aprendizagem de alunos com Perturbação de
Hiperatividade e Défice de Atenção**

Carina Joana Mendes Sampaio Costa

Lisboa, Setembro de 2012



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na
Especialidade em Domínio Cognitivo-Motor

**A Importância do Jogo no processo de Ensino e
Aprendizagem de alunos com Perturbação de
Hiperatividade e Défice de Atenção**

Carina Joana Mendes Sampaio Costa

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de
Deus com vista à obtenção do grau de Mestre em Ciências da
Educação na Especialidade de Educação Especial: Domínio Cognitivo
e Motor sob a orientação da
Professora Doutora Cristina Gonçalves

Lisboa, Setembro de 2012

Preâmbulo

Desde sempre que ambicionámos realizar uma investigação, em que por um lado ajudasse a compreender melhor determinada perturbação e por outro ajudasse a intervir proporcionando uma melhoria no processo de ensino e aprendizagem de certos alunos.

Inicialmente deparamo-nos com algumas dúvidas aquando da escolha do tema. Havia apenas uma certeza, a de que queríamos utilizar um método aliciente em que os alunos se sentissem motivados e empenhados com o fim de aperfeiçoar determinada dificuldade. Ciente desta ideia surgiu a oportunidade de intervir de forma lúdica recorrendo aos jogos ou a atividades prazerosas para os alunos.

Posteriormente e depois de uma fase de grande pesquisa e aconselhamento nesta área optamos por recorrer a alunos com Perturbação de Hiperatividade com Défice de Atenção. Esta é uma perturbação que hoje em dia é frequentemente debatida e discutida, mas que ainda apresenta bastantes dúvidas. As inquietações e inconformidades transformaram um problema inicial, num tema de grande interesse e motivação.

Todo o processo de pesquisa e a posterior implementação do estudo foi de bastante enriquecimento pessoal, proporcionando uma proximidade muito grande e um entendimento do que realmente estes alunos sentem em determinadas circunstâncias.

Os alunos com perturbação de hiperatividade com défice de atenção têm dificuldades em cumprir as regras definidas ou em manter o empenho nas atividades propostas. O comportamento perturbador e as dificuldades de aprendizagem que lhes estão associadas são manifestações, que podem provocar sentimentos de frustração.

Assim e após tomarmos perceção deste propósito, decidimos intervir numa dificuldade que o aluno tivesse e, que pelos mais variados aspetos, fosse difícil de ultrapassar. Realizamos assim um conjunto de jogos e proporcionamos ao aluno momentos de prazer e de efetiva aprendizagem.

Com a presente investigação tomamos perceção que só depois de um verdadeiro conhecimento das dificuldades dos alunos podemos intervir de forma útil e favorável. Com

o auxílio de todo o meio envolvente ao aluno (pais, professores e médicos) todo o trabalho torna-se sem dúvida mais persuasivo e eficaz.

Resumo

No presente trabalho de investigação procuramos demonstrar a importância que o jogo tem no processo de ensino e aprendizagem de alunos com PHDA. Após pesquisas feitas neste âmbito damos a conhecer um pouco mais sobre esta perturbação, assim como tentamos desmontar que através do jogo o professor promove a construção do conhecimento, da socialização e da criatividade. Por consequência a criança com PHDA sente-se motivada e empenhada, demonstrando uma melhoria quer a nível de comportamento que de atenção. Todos estes conhecimentos previamente adquiridos foram comprovados, com a realização de estudos de caso.

Palavras-chave:

Perturbação de hiperatividade com défice de atenção; Jogo educativo; Escola; Ensino/aprendizagem; Impulsividade e Dificuldades de aprendizagem.

Abstract

In the actual work of investigation I pretend to demonstrate the importance the game has in the teaching and learning process of students with ADHD. After researches made in this extent, I bring forward more about this disorder, as I also try to take into pieces the fact that through the game the teacher promotes the construction of knowledge, socialization and creativity. The children with ADHD, consequently feel motivated and responsive, improving their behaviour and attention. All these knowledge previously acquired were proved with a case study.

Key-Words:

Attention Deficit Hyperactivity Disorder; Educational game; School; Teaching/Learning; Impulsivity and Learning difficulties.

Agradecimentos

“O valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso, existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis.”

Fernando Pessoa

Um profundo agradecimento à Professora Doutora Cristina Gonçalves, não só pela orientação neste trabalho, como pela confiança em mim depositada e disponibilidade que sempre me concedeu.

Aos alunos e respetivos familiares um muito obrigada pela colaboração e disponibilidade que sempre prestaram, sem eles não seria possível a concretização da presente dissertação.

Às colegas de mestrado pelos momentos de entusiasmo e partilha que tivemos.

E por fim, mas com enorme carinho, um forte agradecimento aos meus familiares e amigos pelo incentivo, compreensão e encorajamento durante todo este período.

Abreviaturas

PHDA – Perturbação de hiperatividade com défice de atenção

DSM - Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders)

APA - Associação Psiquiátrica Americana

Índice

Preâmbulo.....	i
Resumo.....	iii
Palavras-chave:	iii
Abstract	iv
Key- Words:	iv
Agradecimentos	v
Abreviaturas	vi
Índice	7
Índice de tabelas	10
Índice de figuras	10
Introdução.....	11
P a r t e I – Fundamentação Teórica.....	12
Capítulo 1 – Hiperatividade	13
1.1. Definição	14
1.2. Antecedentes Históricos.....	15
1.3. Causas	17
1.3.1. Fatores hereditários.....	17
1.3.2. Fatores pré-natais e perinatais	19
1.3.3. Fatores neurológicos	20
1.4. Prevalência	21
1.5. Problemas associados a esta problemática	21
1.5.1. Défice de atenção.....	22
1.5.2. Hiperatividade	23
1.5.3. Impulsividade	24

1.5.4.	Dificuldades de aprendizagem	25
1.5.5.	Capacidades sociais e emocionais (baixa autoestima e inadaptação social) ..	26
1.6.	Controlo dos comportamentos através de substâncias químicas	26
Capítulo 3 – Intervenção educativa em alunos com PHDA através dos jogos		34
3.1.	O jogo.....	35
3.2.	Vantagens dos jogos	36
3.3.	Tipos diferentes de jogo	39
3.4.	Estratégias educativas a usar em alunos com PHDA	41
3.4.1.	Recompensas	41
3.4.2.	Repreensão	42
3.4.3.	Protelar o comportamento	43
3.4.4.	Autocontrolo.....	44
3.4.5.	Outras estratégias.....	44
Parte II – Fundamentação Empírica		46
Capítulo 1. Estudo de caso.....		47
1.1.	Objetivo de estudo	48
1.2.	Problemática em estudo	48
1.3.	Metodologia.....	49
1.3.1.	Análise da documentação.....	49
1.3.2.	Preparação do trabalho de campo	50
1.3.3.	Materiais e instrumentos	50
1.3.4.	Hipótese	51
1.3.5.	Variáveis	51
1.3.6.	Dificuldades e limitações do estudo	52
1.4.	Amostra	53
1.5.	Caracterização dos alunos	53

1.6. Procedimentos	59
1.7. Apresentação e interpretação dos resultados.....	61
Conclusão	67
Bibliografia.....	68
Webgrafia	70

A n e x o s

A n e x o A - Avaliação do João

Anexo B - Ficha de trabalho

Anexo C – Sopa de letras

Anexo D - Jogo das sílabas

Anexo E - Ficha de trabalho realizada pelo João

Anexo F - Sopas de letras realizadas pelo João

Anexo G - Palavras formadas pelo João no jogo das sílabas

Anexo H - Ficha de trabalho realizada pelo Alexandre

Anexo I - Sopas de letras realizadas pelo Alexandre

Anexo J - Palavras formadas pelo Alexandre no jogo das sílabas

Anexo K - Ficha de trabalho realizada pelo Diogo

Anexo L - Sopas de letras realizadas pelo Diogo

Anexo M - Palavras formadas pelo Diogo no jogo das sílabas

Índice de tabelas

Tabela 1 – Perfis dos dois tipos de PHDA (Selikowitz, 2010)	14
---	----

Índice de figuras

Figura 1 - Aluno a realizar o jogo das sílabas.	60
Figura 2 - Aluno a fazer sopa de letras.	61

Introdução

O período da infância está intimamente ligado à brincadeira e aos jogos. Todos nós já tivemos momentos em que o jogo era uma excelente fonte de prazer, e sem dúvida que estas constituíram uma rica experiência de vida, contribuindo assim para o nosso desenvolvimento quer a nível social quer cognitivo.

Essa é a regra que perdura até aos dias de hoje, crianças de todas as idades demonstram gosto pelo lúdico e pelos jogos. Quando nos referimos a crianças com PHDA, os jogos são a escolha mais acertada e que faz toda a diferença. Estes alunos em especial, estão frequentemente em movimento e a desempenhar as mais diversas atividades. Para Falardeau, *“o hiperativo é incapaz de controlar a sua atenção, a sua impulsividade e a sua necessidade de movimento. Não se trata de uma ausência de vontade, mas de uma ausência de controlo.”* (1999). Assim, e sabendo das dificuldades que estes alunos apresentam, é conveniente que o Professor procure alternativas para aumentar a motivação dos alunos para que a aprendizagem conjugue a autoconfiança, a organização, a concentração, a atenção, o raciocínio e o senso de cooperação, desenvolva a socialização e aumente as interações do estudante com outras pessoas. O uso de jogos e curiosidades ajuda a fazer com que os estudantes gostem de aprender e se tornem mais envolvidos na aula.

O presente de trabalho, para além de ser uma ambição pessoal, tem também a finalidade de ser uma ferramenta de trabalho para todos os que o venham a ler.

Na primeira e segunda parte deste trabalho e para uma melhor contextualização do tema é feita uma abordagem ao tema central – PHDA – apresentando algumas definições, características e causas. Estando neste trabalho, o jogo diretamente ligado a esta perturbação, é aqui também abordada a importância do mesmo no processo de ensino e aprendizagem destes alunos.

Numa terceira parte e de cariz mais prático, são apresentados estudos de caso que tivemos oportunidade de realizar a alunos com PHDA corroborando todas as abordagens que foram apresentadas nos capítulos anteriores.

P a r t e I – Fundamentação Teórica

Capitulo 1 – Hiperatividade

1.1. Definição

“De todas as perturbações do desenvolvimento, esta é seguramente aquela em relação à qual todos têm uma opinião”. É assim que Nuno Lobo Antunes (2009) inicia o capítulo, do seu livro “Mal-entendidos”, sobre PHDA. Esta perturbação é cada vez mais falada e discutida, no entanto há que saber distinguir uma criança com esta patologia, das restantes que por si, são agitadas ou irrequietas. Como em qualquer outra área, há diferentes perspetivas e opiniões coincidentes ou não, mas que proporcionam uma evolução do tema. Deixamos aqui a opinião de três autores, que para nós, conseguem definir este distúrbio de forma clara e objetiva.

Na perspetiva de David e Myra Sosin (2006) as crianças com PHDA:

“(…) têm dificuldade em ficar sentadas e parecem estar sempre a mexerem-se. Mexem-se na carteira, estão sempre a dar pontapés, a tamborilar com os dedos, a brincar com os objetos que estiverem mais à mão, (...) são frequentemente descritas como sendo muito ativas e irrequietas desde tenra idade, metendo-se em todo o tipo de sarilhos (...). Os pais contam que o filho com PHDA se pôs em pé desde muito cedo e passou de gatinhar a correr praticamente da noite para o dia.”

Mark Selikowitz (2010) vai mais longe e refere dois tipos de PHDA:

	Tipo desatento	Tipo Hiperativo-impulsivo
Idade de aparecimento	Mais tarde (Ensino Básico ou secundário)	Cedo (infantário ou ensino básico)
Rácio rapaz/rapariga	Rácio equilibrado	Maior número de rapazes
Principal dificuldade	Desempenho escolar	Comportamento
Descrições comuns	“Sempre ausente”, “Nas nuvens”	“Age sem pensar”, “Não consegue estar quieto e sentado”

Tabela 1 – Perfis dos dois tipos de PHDA (Selikowitz, 2010)

Para Nuno Lobo Antunes esta perturbação é caracterizada pela “(...) incapacidade da criança se focar ou concentrar em uma atividade. Assim sendo, indica uma dificuldade na seleção dos estímulos relevantes, em manter a atenção orientada durante um período de alguns minutos.” (2009)

Na nossa opinião, corroborada pelas definições aqui apresentadas, PHDA é um distúrbio comportamental dos mais frequentes na infância. Segundo Mark Selikowitz (2010) afeta cerca de 5% dos alunos em idade escolar e está presente três vezes mais nos rapazes que nas raparigas, não havendo distinção entre grupos étnicos. As crianças afetadas têm uma capacidade muito reduzida para manter a atenção, para controlar o que fazem ou dizem (impulsividade) e para controlar a quantidade de atividade física adequada à situação (inquietação).

1.2. Antecedentes Históricos

A PHDA é cada vez mais falada e debatida, no entanto não é uma perturbação recente. A primeira descrição de crianças com este distúrbio remonta ao ano de 1798, quando o médico e escritor escocês, Dr. Alexander Crichton (1763-1856), descreveu no seu livro um estado mental muito parecido ao que hoje denominamos de PHDA. Para além da descrição feita, já nessa altura o autor sugeria que:

“(...) os professores passassem a ser mais observadores na sala de aula, percebendo algumas características comuns a alguns alunos - possíveis portadores do transtorno - durante aulas de gramática grega e do latim, que costumavam ser monótonas e aumentavam a tendência a distração. Ele afirmou que nem o medo de apanhar de vara (punição comum em salas de aula na época caso o aluno faltasse com respeito ao professor) e nem qualquer outro tipo de punição era suficiente para que estes alunos prestassem atenção.” (Brüning, 2010)

Mais tarde, em Março de 1902, o “nomeado” pai da pediatria em Inglaterra – Dr. George Frederick Still (1868-1941) deu uma série de três conferências designadas de “Palestras

Goulstonianas” para o Royal College of Physicians, sobre algumas condições físicas anormais em crianças, tendo por base um estudo realizado, pelo mesmo, em 20 crianças. A descrição feita por este demonstra características muito semelhantes às crianças que hoje são diagnosticadas com PHDA. Dr Still observou que sem que houvesse qualquer tipo de falha na educação destas, elas mostravam-se inquietas e com falta de atenção, apresentando medo no momento do castigo, no entanto e de seguida repetiam o seu “mau comportamento”. (Modesto, 2011)

Posteriormente em 1917 e 1918, após uma epidemia de encefalite¹, muitos pediatras verificaram um aumento significativo no número de pacientes com sintomas de hiperatividade, falta de concentração e impulsividade. Os médicos reconheceram então que esses comportamentos foram o resultado de danos cerebrais causados pela epidemia. Esses danos cerebrais são os mesmos que atualmente estão presentes em crianças com PHDA, daí os sintomas serem os mesmos.

Após esta epidemia o estudo deste distúrbio passou a ser muito frequente verificando-se a partir de então evoluções significativas.

Na década de 50 o estudo desta perturbação foi centrado nas crianças, passando a denominar-se de “*distúrbio hiperquinético-impulsivo*”. Em meados desta mesma década foi introduzida a Ritalina no mercado; medicamento que ainda hoje é muito frequente no tratamento de crianças com PHDA.

Nos anos 60, um distúrbio com características parecidas com o PHDA apareceu pela primeira vez no Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM), da Associação Psiquiátrica Americana (APA), chamado de “*Reação Hiperkinética da Infância*”. O seu principal sintoma era a hiperatividade, no entanto sintomas como a falta de concentração e inquietação estavam também presentes.

Durante os anos de 1970, os sintomas de falta de atenção começaram a sofrer pesquisas mais detalhadas. Virgínia Douglas e Susan Campbell foram duas das responsáveis por muitas das descobertas feitas. Estas determinaram então que a falta de atenção estava

¹ “**Encefalites** são inflamações agudas do cérebro, comumente causadas por uma infecção viral. Podem ser causadas por uma infecção bacteriana, como na meningite bacteriana, ou podem ser uma complicação de outras doenças infecciosas, como a raiva (viral) ou sífilis (bacteriana) ” (Wikipédia, 2011)

associada à impulsividade verbal, física e cognitiva. Nesta altura a hiperatividade deixava de ser o sintoma central deste distúrbio. Segundo Douglas citado por Nefsky (2004) “*A incapacidade destas crianças se organizarem, manterem a atenção e se inibirem de respostas impulsivas, são as qualidades que as diferenciam claramente de outros grupos.*”.

Mais tarde o DSM-IV-TR apresenta novos critérios de diagnóstico, com base nas investigações realizadas nos anos anteriores. A denominação passa a ser “Défice de atenção com hiperatividade”. O DSM-IV-TR confere também um importante papel ao défice de atenção e impulsividade, sem esquecer a hiperatividade. Os sintomas são apresentados numa lista detalhada de verificação de comportamentos, sendo criados subtipos, tais como, falta de atenção; impulsividade; hiperatividade.

Atualmente as publicações assim como a investigação são frequentes sobre o assunto, sendo estas uma preciosa ajuda para o auxílio e intervenção em crianças e adolescentes com PHDA.

1.3. Causas

As causas que conduzem à PHDA são muito variadas e, provavelmente, dependentes de fatores diversificados, sendo difícil, na maioria dos casos, determinar uma etiologia precisa, como noutras perturbações mentais. Desta forma deixamos de seguida as que nos parecem mais relevantes e com maior fundamentação ao nível de investigações realizadas.

1.3.1. Fatores hereditários

A hereditariedade é um dos fatores apontados como sendo umas das principais causas para a PHDA. Safer, em 1973 citado por Vásquez (1997) refere que através de investigações realizadas mostrou que 20 a 35% dos hiperativos costumam apresentar um historial familiar de dificuldades de aprendizagem e problemas de comportamento.

Existem inúmeros estudos feitos ao nível dos fatores genéticos e hereditários em crianças com PHDA. Estudos esses ao nível familiar, da adoção e em gémeos.

- **Estudos da Família**

Joseph Biederman e a sua equipa do Hospital Geral de Massachusetts citado por Parker (2009) mencionam que foram estudadas famílias de crianças com PHDA. Após esse estudo tomaram a perceção que mais de 25% dos familiares de primeiro grau de crianças com PHDA também apresentavam essa perturbação. Desta forma, o autor refere que quando os pais são portadores de PHDA há um aumento de probabilidade dos seus filhos também o terem.

Também os pesquisadores do Centro de Neuropsiquiatria Genética e do Departamento de Neurologia e Medicina Psicológica da Universidade de Cardiff, no País de Gales, citado por Efe (2010) expõe que após um estudo feito a cerca de 1400 crianças, concluíram que uma criança em que um dos pais apresenta esta perturbação está mais propensa a sofrer dessa condição do que outra cujos pais são saudáveis.

A PHDA não tem cura, mas os sintomas podem ser tratados com medicamentos e terapias para melhorar o comportamento. Segundo Anita Thapar (2010) *"Como médica clínica,(...) agora podemos dizer que a PHDA é uma doença genética e que o cérebro de crianças com esse transtorno se desenvolve de forma diferente do das outras"*.

- **Estudos de adoção**

Estudos ao nível de crianças adotadas, realizados pelo psiquiatra Dennis Cantwell, citado por Parker (2009), permitiram estudar a relação que há entre filhos e pais (adotivos e biológicos). A conclusão que este estudo chegou foi que estas crianças teriam tendência para se identificarem com os seus pais biológicos, ou seja, as características aproximam-se sempre mais dos seus pais biológicos relativamente aos seus pais adotivos.

- **Estudos em gémeos**

Outra maneira de determinar se existe uma base genética para uma doença é através do estudo de grandes grupos de gémeos verdadeiros e falsos. Os gémeos verdadeiros têm exatamente as mesmas informações genéticas, enquanto os gémeos falsos não. Desta forma, se uma desordem (neste caso PHDA) é transmitida geneticamente, ambos os gémeos (quando verdadeiros) são afetados da mesma maneira e a taxa de probabilidade de ambos é sempre maior que a encontrada em gémeos falsos.

Houve vários grandes estudos com gémeos nos últimos anos que fornecem fortes evidências de que a PHDA é altamente hereditária. Eles têm tido resultados bastante consistentes, apesar do facto de terem sido feitos por pesquisadores diferentes em diferentes partes do mundo. Num desses estudos, Florence Levy e seus colegas citado por Parker (2009) estudaram 1938 famílias com gémeos. Descobriram então que a PHDA tem uma herdabilidade excecionalmente elevada, em comparação com outros distúrbios comportamentais. Eles referem que há uma taxa de concordância de 82% para a PHDA em gémeos verdadeiros, e uma taxa de 38% para PHDA em gémeos falsos.

Desta forma e após tomarmos perceção dos resultados dos referidos estudos podemos mencionar que a PHDA revela percentagens significativas, que nos levam a afirmar que a hereditariedade é uma das grandes causas desta perturbação.

1.3.2. Fatores pré-natais e perinatais

Gold e Sherry citado por Garcia (2001) refere que o abuso de álcool durante o período de gravidez é responsável por problemas de aprendizagem, défice de atenção, perturbações do comportamento e atraso psicomotor. Durante a gravidez, não só o abuso de álcool, como também o consumo de drogas, o stress e algumas complicações intra-uterinas são fatores pré-natais de bastante relevância, para um posterior diagnóstico de PHDA na criança.

Pesquisadores descobriram que a nicotina, o álcool e o chumbo são tóxicos para o tecido cerebral em desenvolvimento durante a gravidez e em crianças com idade precoce ao nível do comportamento das mesmas.

Como fatores perinatais, poder-se-á também salientar os traumatismos crânio-encefálicos e anoxia; estes são também considerados responsáveis por mudanças estruturais e funcionais do cérebro. Para além de provocarem perturbações específicas, estas disfunções cerebrais interferem no desenvolvimento global da criança (Vásquez, 1997).

1.3.3. Fatores neurológicos

Falardeau, refere que os hiperativos são vítimas de uma disfunção nos transmissores neuronais, especialmente défice de dopamina. Devido ao mau funcionamento, as células sofrem um abrandamento na transmissão (1999).

Na última década, esta perturbação tem recebido uma atenção significativa das comunidades educativas e da parte dos médicos, uma vez que os problemas encontrados nas crianças com PHDA irão acompanhá-los não só em tenra idade, como também em todo o seu percurso de vida. Assim esta não pode nem deve ser vista como preguiça, falta de motivação, desobediência ou pouca educação. Um aluno com PHDA pode apresentar alguns desses sintomas, no entanto, esta é considerada também uma desordem médica, que pode ser causada por uma série de fatores que afetam a forma como o cérebro se desenvolve.

Cientistas concordam que a PHDA é um distúrbio, que afeta várias áreas do cérebro na área frontal. Essas áreas envolvidas são responsáveis por certas funções específicas que controlam, nomeadamente, a regulação do comportamento, a memória, pensamento e organização.

Embora o conhecimento das causas que conduzem à PHDA permita o diagnóstico mais rigoroso desta problemática e possibilite a adoção de medidas preventivas, os pais e educadores devem preocupar-se menos com a busca das causas (já que é tão imprecisa a

sua determinação) e mais com as medidas que reduzam o impacto desta desordem na vida das crianças.

1.4. Prevalência

Atualmente a PHDA é dos transtornos mentais que se desenvolve mais comumente entre crianças. As taxas que dispomos atualmente variam consoante a investigação e o número da amostra, no entanto, estima-se que em Portugal entre 3% a 7% das crianças em idade pré-escolar e escolar têm PHDA (Moura, 2011).

Outro dado relevante é o facto de serem os rapazes a terem maior taxa de incidência que as raparigas. Sendo também mais incidente em crianças onde uma das figuras parentais também apresenta um diagnóstico de PHDA, ou entre irmãos (em particular gémeos) como já foi referido anteriormente.

1.5. Problemas associados a esta problemática

A PHDA é um padrão persistente de desatenção/hiperatividade, e alguns sintomas hiperativo-impulsivos interferem no relacionamento interpessoal. No entanto, esta tem essencialmente uma base neuropsicológica, ou seja, uma origem biológica, não sendo resultado da forma como as crianças são educadas, da formação dos pais ou do seu estatuto social/económico.

Normalmente estas crianças revelam-se desatentas, com dificuldades na atenção. A mente destas parece estar num outro local, não ouvindo o que muitas vezes lhes é dito. Pode haver frequentes mudanças de uma tarefa para outra – estas crianças podem iniciar uma tarefa, passar para outra, depois voltar a atenção para outra – antes mesmo de conseguir completar qualquer uma. Frequentemente não respondem as solicitações ou instruções e não conseguem completar os trabalhos escolares, tarefas domésticas ou outros trabalhos por mais simples que às vezes nos pareçam.

Algumas das características, seguidamente apresentadas, costumam estar presentes antes dos 7 anos, mas em muitas crianças o diagnóstico é feito depois dessa idade. Como em qualquer outra perturbação, quanto mais cedo diagnosticada mais cedo o aluno consegue obter melhores resultados quer a nível escolar quer na vida social. O diagnóstico clínico é uma avaliação bastante complexa, pois envolve o estudo de múltiplas variáveis (neurológicas, neuropsicológicas, cognitivas e psicossociais) que se encontram na base desta perturbação. Assim, para um correto diagnóstico da PHDA é imprescindível recorrer a uma avaliação junto de profissionais experientes nesta área (psicólogo e pedopsiquiatra) visto que são várias as variáveis que podem estar a interferir nos comportamentos desajustados exibidos por estas crianças.

1.5.1. Défice de atenção

O termo “Défice de atenção” quando associado a uma criança com PHDA descreve-nos um aluno que tem dificuldade em focar e manter a atenção em situações seletivas e contínuas. Segundo Selikowitz *“o défice de atenção é aparentemente maior quando têm de ouvir (atenção auditiva) do que quando têm de ver (atenção visual).”* (2010). Estas crianças são normalmente desorganizadas, tem dificuldades em se lembrar de pequenos pormenores, perdem constantemente objetos ou bens e esperam até o último minuto para terminar trabalhos de casa. Ao contrário da hiperatividade e da impulsividade a tendência para a falta de atenção é um problema que para David & Myra Sosin (2006) dura toda a vida.

Crítérios de diagnóstico de Défice de atenção (DSM-IV-TR, 2004):

- Seis (ou mais) dos seguintes sintomas de desatenção persistirem por pelo menos 6 meses, em grau mal-adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:
Desatenção:

(a) frequentemente deixa de prestar atenção a detalhes ou comete erros por descuido em atividades escolares, de trabalho ou outras

(b) com frequência tem dificuldades para manter a atenção em tarefas ou atividades lúdicas

(c) com frequência parece não escutar quando lhe dirigem a palavra

(d) com frequência não segue instruções e não termina seus deveres escolares, tarefas domésticas ou deveres profissionais (não devido a comportamento de oposição ou incapacidade de compreender instruções)

(e) com frequência tem dificuldade para organizar tarefas e atividades

(f) com frequência evita, antipatiza ou reluta a envolver-se em tarefas que exijam esforço mental constante (como tarefas escolares ou deveres de casa)

(g) com frequência perde coisas necessárias para tarefas ou atividades (por ex., brinquedos, tarefas escolares, lápis, livros ou outros materiais)

(h) é facilmente distraído por estímulos alheios à tarefa

(i) com frequência apresenta esquecimento em atividades diárias

1.5.2. Hiperatividade

A criança com PHDA está constantemente ativa. A maioria destas crianças são bastante energéticas por natureza, correm e falam de forma excessiva para a sua idade. Em idade escolar mexem-se frequentemente não conseguindo manter-se sentados no seu lugar demonstrando imensa dificuldade em realizar os trabalhos de casa e revelando algum desagrado por atividades e passatempos que implicam demasiado tempo sem ação.

1.5.3. Impulsividade

Mark Selikowitz (2010) define bem o que é a impulsividade, referindo que é a dificuldade de pensar antes de agir. Quantas vezes já alertamos as crianças para atitudes impulsivas, para o ter de pensar antes de agir/reagir. Os alunos com PHDA têm dificuldades excessivas neste aspeto; por mais que sejam prevenidos, muitas das atitudes que têm são impulsivas e involuntárias provocando muitas vezes conflitos com os colegas.

Estes alunos apresentam uma atitude inadequada e desajustada porque não têm a capacidade para refletir; nem maturidade suficiente para analisar eficazmente uma situação real ou imaginária.

A impulsividade tem manifestações a nível emocional e cognitivo. A falta de controlo emocional leva a criança a agir sem refletir e sem avaliar as consequências dos seus atos, numa busca imediata de satisfação dos seus desejos. A baixa tolerância à frustração conduz a manifestações de irritabilidade. A nível cognitivo, a impulsividade afeta sobretudo o desempenho escolar. Um comportamento cognitivo impulsivo leva a criança a responder aos estímulos sem um processo adequado de análise de informação.

CrITÉRIOS de diagnóstico de hiperatividade e impulsividade (DSM-IV-TR, 2004):

- Seis (ou mais) dos seguintes sintomas de Hiperatividade/impulsividade persistirem por pelo menos 6 meses, em grau mal adaptativo e inconsistente com o nível de desenvolvimento:

Hiperatividade:

- (a) frequentemente agita as mãos ou os pés ou se remexe na cadeira;
- (b) frequentemente abandona sua cadeira em sala de aula ou outras situações nas quais se espera que permaneça sentado;

(c) frequentemente corre ou escala em demasia, em situações nas quais isto é inapropriado (em adolescentes e adultos, pode estar limitado a sensações subjetivas de inquietação);

(d) com frequência tem dificuldade para brincar ou se envolver silenciosamente em atividades de lazer

(e) está frequentemente "a mil" ou muitas vezes age como se estivesse "a todo vapor"

(f) frequentemente fala em demasia

Impulsividade:

(g) frequentemente dá respostas precipitadas antes de as perguntas terem sido completadas

(h) com frequência tem dificuldade para aguardar sua vez

(i) frequentemente interrompe ou se mete em assuntos de outros (por ex., intromete-se em conversas ou brincadeiras)

1.5.4. Dificuldades de aprendizagem

A sobreposição entre PHDA e dificuldades de aprendizagem é frequentemente observada. Devido à falta de atenção, e mais nuns alunos que noutros, as dificuldades acabam sempre por surgir. A relação entre atenção e funcionamento cognitivo e comportamental faz com que seja difícil separar comportamento de sintomas cognitivos em crianças com dificuldades de aprendizagem.

Para Selikowitz:

“A PHDA afeta qualquer área do desempenho escolar, mas as disciplinas de línguas são as mais difíceis. (...) estas crianças têm boas ideias, e são capazes de as exprimir oralmente (expressão oral), mas é-lhes extremamente difícil passá-las para o papel (expressão escrita) de uma forma coerente.” (2010)

Assim e devido a esta dificuldade nas línguas (fundamentalmente língua materna) torna-se complicado a interpretação e consolidação dos conhecimentos nas áreas restantes.

1.5.5. Capacidades sociais e emocionais (baixa autoestima e inadaptação social)

Muitas crianças com PHDA deparam-se com problemas de autoestima. Os problemas que muitas vezes causam na escola ou em contexto social podem levar a possíveis discriminações fazendo-os pensar que eles são inúteis e incapazes de melhorar a sua postura. Estas convicções podem reduzir a sua confiança e autoestima, mesmo quando a família proporciona momentos de carinho e atenção. Esta fraca autoestima leva inevitavelmente a uma perda de motivação, levando a que estes desistam muitas vezes esforços para o sucesso na escola. Para além do esforço e para uma melhor postura os alunos com esta perturbação têm que apresentar um empenho redobrado para não caírem numa possível depressão.

1.6. Controlo dos comportamentos através de substâncias químicas

Acredita-se que o PHDA advém dos baixos níveis de certos transmissores químicos cerebrais, que regulam o controlo motor, a atenção, a organização, o planeamento e as tomadas de decisão. Estes transmissores podem ser estimulados através da medicação, resultando em melhorias significativas ao nível escolar e comportamental.

Apesar de não existir cura para o PHDA, a medicação tende a melhorar a atenção, a capacidade de concentração e controle de impulsos, tornando mais fácil parar e pensar sobre as consequências de um certo comportamento ou ato. Os medicamentos não ensinam à criança a ter melhores atitudes; contudo, permitem que esta se concentre mais e de melhor forma. Mesmo quando se observam melhorias, os alunos com PHDA têm ainda que lutar contra o esquecimento, problemas emocionais, algum constrangimento social, desorganização, distração e dificuldades de relacionamento. É por isso que para além destes estimulantes é igualmente importante adotar mudanças de estilo de vida que incluem o exercício regular, uma dieta saudável e descanso.

A medicação é vista então como uma forma de aliviar os sintomas e assim dar uma melhor qualidade de vida dependendo sempre do organismo de cada criança; isto é, a medicação pode funcionar melhor numas crianças que em outras. A forma de reação difere, por conseguinte, o seu consumo deve ser sempre personalizado pelo médico à criança, respeitando sempre a posologia que lhe é transmitida. Muitas crianças e adolescentes com PHDA não tomam a medicação corretamente ou deixar de a tomar sem consultar o seu médico, levando, assim, a um tratamento não tão eficaz. Quando a medicação é parada os sintomas voltam.

No entanto é de ressaltar que esta não é uma medicação que deva causar um efeito paralisante sobre a energia, curiosidade ou entusiasmo da criança. Uma criança precisa ter a sua liberdade, precisa ter os comportamentos de uma criança.

A pesquisa mostra que os estimulantes melhoram as relações da criança com a sociedade, dando também um excelente contributo no que concerne à atenção na sala de aula e ao desempenho escolar ou profissional.

Capítulo 2 - Caracterização dos estádios de desenvolvimento dos alunos

Para compreender determinados comportamentos e atitudes, dos alunos, achamos pertinente realizar um estudo acerca dos estádios de desenvolvimento segundo três grandes autores – Jean Piaget, Freud e Erikson.

2.1. Jean Piaget

Jean Piaget (1896-1980) foi um dos investigadores mais influentes do séc. XX no âmbito da psicologia do desenvolvimento. Piaget admitia que o que diferencia o ser humano dos outros animais é a sua capacidade de ter um pensamento simbólico e abstrato.

Piaget revoluciona a teoria do desenvolvimento intelectual. Este através do seu trabalho sobre a criança capta as grandes tendências do pensamento da mesma, encarando estas, como sujeitos ativos da sua aprendizagem.

Segundo este autor, o desenvolvimento dá-se por degraus sucessivos, por estádios e por períodos, tendo Piaget distinguido quatro grandes períodos neste desenvolvimento. Estes estádios caracterizam-se por: uma estrutura com características próprias; uma ordem de sucessão constante e uma evolução integrativa, isto é, as novas aquisições são integradas na estrutura anterior, organizando-se agora uma nova estrutura hierarquicamente superior.

Passamos então a referir os quatro estádios de desenvolvimento, mencionados, pelo referido autor:

- Estádio sensório-motor (dos 0 aos 18/24 meses);
- Estádio pré-operatório (dos 2 aos 7 anos);
- Estádio das operações concretas (dos 7 aos 11/12 anos);
- Estádio das operações formais (dos 11/12 aos 15/16 anos).

Verificamos assim que os alunos do 2º ano e através das suas idades se encontram no final do estágio pré-operatório ou no princípio do estágio das operações concretas.

O estágio pré-operatório é também chamado pensamento intuitivo é fundamental para o desenvolvimento da criança. É nesta fase que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação. Esta substituição é possível, conforme Piaget, graças à função simbólica.

A criança deste estágio: é sonhadora, muito imaginativa e criativa, no entanto, é também muito egocêntrica, centrada em si mesma, e não consegue colocar-se, abstratamente, no lugar do outro, não aceita a ideia do acaso e tudo deve ter uma explicação.

Do ponto de vista do juízo moral observa-se que, a princípio, a moral é totalmente heterónoma, passando a autónoma na medida em que a criança começa a sair do seu egocentrismo e compreender a necessidade da justiça e da responsabilidade individual e coletiva, independentes da autoridade ou da sanção imposta.

No que diz respeito ao estágio das operações concretas, é a partir deste, que começam a ver o mundo com mais realismo, deixam de confundir o real com a fantasia. É neste estágio que a criança adquire a capacidade de realizar operações, no entanto, precisa ainda de estar em contacto com a realidade, para a realização das mesmas, por isso o seu pensamento é descritivo e intuitivo (parte do particular para o geral).

A criança já interiorizou algumas regras sociais e morais e, por isso, cumpre-as deliberadamente para se proteger. É nesta fase que a criança começa a dar grande valor ao grupo de pares, por exemplo, começa a gostar de sair com os amigos, adquirindo valores tais como a amizade, companheirismo, partilha, começando a aparecer os líderes.

O pensamento é cada vez mais estruturado devido ao desenvolvimento da linguagem. A criança tem já mais capacidade de estar concentrada, e algum tempo interessada em realizar determinadas tarefas.

2.2. Freud

A teoria de desenvolvimento de Freud remete para o desenvolvimento da personalidade, que ele explica através do desenvolvimento da sexualidade.

Para o fundador da psicanálise, o desenvolvimento da personalidade processa-se numa sequência de estádios psicosexuais que decorrem desde o nascimento até à adolescência:

- Estádio oral (do nascimento até cerca dos 12 meses);
- Estádio anal (dos 12 meses aos 3 anos);
- Estádio fálico (dos 3 aos 5 anos);
- Estádio de latência (dos 6 aos 11/12 anos);
- Estádio genital (depois dos 11/12 anos).

A cada estágio psicosexual corresponderia uma determinada zona erógena. E aos diferentes estádios de desenvolvimento corresponderiam conflitos psicosexuais específicos. O desenvolvimento da personalidade estaria relacionado com a qualidade das experiências emocionais vividas nos diferentes estádios. É importante salientar que para o fundador da psicanálise as grandes modificações afetivas acontecem nos três primeiros estádios. A personalidade estaria praticamente formada por volta dos 7 anos, idade esta, que corresponde à dos alunos em questão.

Desta forma, os alunos, encontram-se no estágio de latência. Este período é caracterizado por uma aparente atenuação da atividade sexual. Será neste estágio que ocorre a amnésia infantil: a criança reprime no inconsciente as experiências que a perturbam no estágio fálico.

A criança investe a sua energia nas atividades escolares, ganhando especial importância as relações que estabelece entre os colegas e o professor.

2.3. Erikson

Erikson demarca-se da concepção de desenvolvimento defendida por Freud por considerar que o fundador da psicanálise não tinha valorizado o papel do meio social e cultural na formação da personalidade do indivíduo. Na sua opinião, a energia que orienta o desenvolvimento não é psicossexual mas psicossocial: defende uma perspectiva psicodinâmica que valoriza a integração entre o meio social e a personalidade.

Erikson considera que o desenvolvimento decorre desde o nascimento até à morte através de oito idades, oito estádios psicossociais. É a progressão nos estádios psicossociais que explica a construção da personalidade, que acompanha, portanto, todo o ciclo de vida.

Segundo este psicólogo, cada idade ou período de desenvolvimento é caracterizado por tarefas específicas e pela experiência de determinado conflito, ou crise. É através da resolução do conflito de cada estágio que o indivíduo adquire novas capacidades, que se desenvolve.

A resolução positiva, favorável, da crise constitui uma aquisição positiva que se manifesta a diferentes níveis: psicológico, emocional e social.

A teoria de Erikson é uma concepção psicodinâmica dado que o ajustamento (experiências positivas) ou desajustamento (experiências negativas) não são situações definitivas. As experiências em fases subsequentes podem contrariar as vivências tidas em idades anteriores.

As oito idades referidas pelo autor são:

- 1ª Idade (dos 0 aos 18 meses) – Confiança *versus* Desconfiança
- 2ª Idade (dos 18 meses aos 3 anos) – Autonomia *versus* Dúvida e vergonha
- 3ª Idade (dos 3 aos 6 anos) – Iniciativa *versus* Culpa
- 4ª Idade (dos 6 aos 12 anos) – Indústria *versus* Inferioridade
- 5ª Idade (dos 12 aos 18 anos) – Identidade *versus* Difusão/confusão
- 6ª Idade (dos 18 aos 30 anos) – Intimidade *versus* Isolamento
- 7ª Idade (dos 30 aos 65 anos) – Generatividade *versus* Estagnação

- 8ª Idade (depois dos 65 anos). – Integridade *versus* Desespero

Os alunos, em análise, uma vez que todos eles têm 7 anos, encontram-se na 4ª idade (Industria *versus* Inferioridade). Na nossa cultura predominam as atividades escolares neste estágio. Se a criança corresponde ao que lhe é exigido no processo de aprendizagem, a sua curiosidade é estimulada bem como o desejo de aprender. O sucesso desenvolve nela sentimentos de inferioridade desinvestindo nas tarefas.

- Vertente positiva – desenvolvimento do sentido da competência;
- Vertente negativa – falta do sentido de competência; sentimento de inferioridade.

Capítulo 3 – Intervenção educativa em alunos com PHDA através dos jogos

3.1. O jogo

PHDA é um distúrbio comumente diagnosticado, em que tal como já foi referido os sintomas principais são a impulsividade, a incapacidade de prestar atenção ou dificuldade em se concentrar numa tarefa. Este aparece normalmente na infância e é em contexto de sala de aula que muitas vezes surgem os primeiros sintomas, isto porque as crianças com esta perturbação apresentam dificuldade em seguir regras, socializar (devido a um comportamento muitas vezes agressivo) e de se concentrar nas atividades propostas pelo professor.

A incapacidade que estes alunos têm para se concentrar, é resultado de um funcionamento alterado do cérebro. Desta forma, não é de todo correto pensar que a criança com PHDA não se quer concentrar nas atividades; na verdade esta não consegue fazê-lo, a não ser que seja estimulada. Assim, as atividades devem despertar o interesse no aluno hiperativo, estimulando a concentração nas tarefas. Quando assim acontece, o aluno é capaz de aprender tão bem quanto as outras crianças.

Nesse sentido, um recurso pedagógico que pode ser usado pelo professor nas suas aulas, são os jogos e as atividades lúdicas. Estes além de proporcionarem um desenvolvimento cognitivo permitem que a criança com PHDA se concentre nestas atividades, devido ao carácter prazeroso e estimulante do jogo. Além disso, os jogos permitem trabalhar aspetos sociais, ajudando estes alunos a aceitar regras e a lidar melhor com as frustrações. Tal como defende Condessa:

“O jogo pode ter uma utilização pedagógica com uma linguagem universal e um poder robusto de significação nas estratégias de ensino-aprendizagem. A existência de ambientes lúdicos em situações de aprendizagem escolar permite que as crianças obtenham mais facilidade em assimilar conceitos e linguagens progressivamente mais abstratos. Os estudos de investigação têm demonstrado que as crianças que foram estimuladas a partir de contextos lúdicos obtêm maior sucesso e adaptação escolar de acordo com os objetivos pedagógicos perseguidos.” (2009)

A escola nos dias de hoje já recorre frequentemente a estratégias educativas mais aliciantes aos alunos. Professores e educadores já abandonaram o conceito de escola tradicional, e atualmente proporcionam uma aprendizagem mais eficiente, atrativa, interativa e

significativa, por meio dos mais variados recursos. Estes tornam possível um maior enriquecimento por meio de atividades dinâmicas que cativam a atenção destes alunos. E tal como defende Condessa (2009) para além de ser um meio atrativo para os alunos as atividades e materiais lúdicos são também um auxílio fundamental para os ajudar a pensar. Assim a autora refere que:

“(…) em contextos educativos, as aprendizagens escolares devem fazer apelo a modelos não lineares de apreensão do conhecimento. As crianças devem aprender a pensar e saber interrogar-se sobre os fenómenos da vida humana e do funcionamento da natureza. Trata-se de implementar situações interessantes em todas as áreas da aprendizagem (logico-matemáticas, linguísticas, motoras, artísticas, etc.), no sentido de aprender a aprender a maneira como pensa.” (2009)

3.2. Vantagens dos jogos

- **Boa relação entre os alunos e professor**

O ensino focalizado na oralidade onde o aluno é pouco ativo e o professor é o elemento central, foram muito usados no ensino ao longo dos séculos, no entanto estas ferramentas não são as mais eficazes para se criar uma boa relação entre alunos e professores. Os jogos são atividades que proporcionam e promovem o envolvimento entre alunos, dos alunos com o professor e destes com a aula em si.

- **Promover trabalho de equipa**

Enquanto alguns jogos são atividades solitárias, muitos requerem trabalho em equipa. Este é bastante útil para uma série de situações. Ao permitir que os alunos participem no jogo, os professores estão a fornecer-lhes a oportunidade realizar um trabalho cooperativo. Através do jogo, e para funcionar efetivamente como uma equipa, os alunos

aprendem a manter o respeito e a trabalhar de forma esforçada para chegar a uma conclusão ou resolver um problema.

- **Construir o desportivismo**

Desportivismo é a capacidade de responder de forma agradável a situações de vitória e derrota. Os alunos que apresentam um bom “fairplay” não exibem quaisquer sinais exteriores de raiva aquando de uma derrota. Provavelmente sentem alguma insatisfação derivada da perda, no entanto, conseguem canalizar essa emoção pensando na preparação de um jogo futuro. Da mesma forma, os vencedores não se tornam excessivamente prepotentes ou altivos. Comemoram, por norma a vitória, mas não à custa do seu adversário. O lidar com a vitória ou derrota requer prática, e os jogos lúdico-educativos dão aos alunos a experiência de que necessitam para adquirir os valores necessários para uma vivência social correta, tendo sempre a grande vantagem de trabalhar conhecimentos tornando-os assim seres com valores mais ricos e com maior conhecimento.

- **Prática de resolução de problemas**

Sucesso dos jogos de sala de aula requer em muitas situações a resolução de problemas. Para ganhar, os alunos devem descobrir uma resposta, ou lidar com um quebra-cabeça. Quando os professores colocam os alunos em contacto com os jogos, estão oferecer-lhes a oportunidade de praticar e aprimorar suas habilidades para resolver problemas/situações. Quanto maior for a prática e o contacto com problemas complexos, maior e melhor ficará o seu pensamento crítico.

- **Evita monotonia**

Jogar na sala de aula é uma maneira eficaz de evitar a monotonia, tendo sempre aliados os benefícios educacionais. Os jogos podem motivar e envolver os alunos, aumentando a sua interação com a matéria e conhecimento a ser adquirido.

- **Ensino**

A intenção do jogo em sala de aula é proporcionar aos alunos a oportunidade de aprender enquanto se envolve numa atividade prazerosa. Essas atividades abrangem uma grande variedade de formas e podem ser adaptados a quase qualquer assunto. Há benefícios claros para os professores e educadores se incorporarem jogos em contexto de sala de aula, afastando-se das aulas e métodos de ensino tradicionais. Os professores podem permitir aos seus alunos atividades educativas e ao mesmo tempo de grande motivação e empenho por parte dos mesmos.

- **Atividade prazerosa**

Qualquer criança vê nos jogos uma atividade de prazer. Se o professor integrar jogos nas suas atividades de sala de aula estas serão certamente vistas como uma grande motivação por parte dos alunos. O ato de jogar pode melhorar a forma como os nossos alunos aprendem, interagem e estabelecem a relação com o conteúdo de uma aula, proporcionando assim uma aprendizagem para além do currículo.

Segundo Viana, Teixeira, & Vieira:

“O jogo é uma atividade que agrada e entusiasma quase toda a gente. (...) Sendo assim parece-nos importante que se jogue inclusive nas aulas. Uma aula onde se joga é uma aula animada, divertida e participada. Mas não se pode ficar por aqui. É fundamental pôr os alunos a discutir a forma como jogaram e a descobrir as melhores

estratégias do jogo. É nesta fase que o jogo é mais rico do ponto de vista educativo (...). (1989)

A utilização de jogos por parte dos alunos atua, como algo indispensável no processo de ensino-aprendizagem, sendo um elemento facilitador. Assim o jogo, pode ser visto como algo capaz de desenvolver a memória, a atenção, o raciocínio e a desinibição, podendo contribuir, de forma favorável, para que a criança ganhe autoconfiança e se encontre motivada para a aprendizagem.

Desta forma, o professor deve proporcionar aos alunos com PHDA essa utilização para assim desenvolver capacidades de construção e resolução de problemas, adquirindo inconscientemente conceitos, nas mais variadas áreas, desenvolvendo assim as estruturas neurológicas mais afetadas e conseguindo, de alguma forma, superar esta patologia.

Os jogos pedagógicos ocorrem em vários momentos distintos, tais como: a familiarização com o material do jogo, reconhecimento das regras, intervenção pedagógica verbal e escrita, registo e análise do procedimento e o jogar corretamente.

No desenvolvimento do jogo, o professor tem um papel fundamental no processo ensino-aprendizagem, visto que pode e deve intervir colocando questões e fazendo observações que estimulem o interesse e raciocínio lógico-matemático por parte destes alunos. Para que o aluno visualize o desenrolar do jogo é necessário, muitas vezes, que este faça um registo escrito do mesmo, o que lhe permite uma análise mais específica, podendo tirar conclusões e surgirem novas situações problemáticas.

3.3. Tipos diferentes de jogo

As crianças por norma não gostam de monotonia, como refere Bartolomeis (1976) “*A criança é um ser essencialmente ativo e uma educação que não tenha em conta este facto, não pode evitar um fracasso mais ou menos completo*”. Desta forma, e salientando mais

uma vez a importância do jogo no processo de ensino e aprendizagem, achamos pertinente sempre que possível diversificar as atividades, neste caso e de forma específica os jogos.

Salientámos de seguida seis tipos de jogos que consideramos fundamentais para o reconhecimento e desenvolvimento total da criança.

- **Jogo por descoberta** – permite que a criança através do jogo adquira conhecimentos por conceção autónoma (tamanho, forma, cor, textura de objetos ou figuras), nomeadamente e por exemplo a criança tomará perceção de que certos objetos podem-se partir, ajudando-a a perceber e a cuidar de seus pertences.
- **Jogo físico** (exercício) – ocorre quando uma criança está ativa – correr, saltar, escalar, rastejar, equilibrando, balançando, entre muitas outras atividades que envolvam movimento.
- **Jogo criativo** – quando uma criança expressa as suas próprias ideias e sentimentos, desejando ou ambicionando fazer algo fruto da sua imaginação. Por exemplo, realização de um jogo relacionado com os conteúdos a abordados na sala de aula, mas por ideia e convicção do aluno.
- **Jogo imaginário** – a criança imagina-se outra pessoa ou um animal. Através da imitação as crianças apreendem atitudes e modos que os adultos apresentam, ajudando assim na aquisição dessas mesmas atitudes por parte das crianças.
- **Jogo de manipulação** – envolve o uso das mãos, no entanto, os olhos e o cérebro estão em coordenação e treino. Por exemplo os bebés tornam-se cada vez mais ágeis com as mãos enquanto brincam com gizos ou outros brinquedos. Mais tarde, começam a brincar com outros objetos que exigem outros graus de complexidade, nomeadamente massa de modelar ou plasticina.
- **Jogo social** – é o denominado jogo em grupo, em que envolve mais que uma criança, e por sua vez a socialização entre elas. De uma forma geral, adquirem noções de cooperação, partilha e solidariedade uns com os outros. Através do jogo social aprendem também a evitar a chamada “batota”, o isolamento e a perda de amizades.

Em contexto de sala de aula estes diferentes tipos de jogos devem ser incluídos de forma a evitar a monotonia, fornecendo aos alunos um diferente leque de atividades e ambientes.

3.4. Estratégias educativas a usar em alunos com PHDA

A utilização de estratégias educativas funcionam como uma motivação para a maioria dos alunos. Tal como refere Barboza (2011) *“Em primeiro lugar o professor tem que entender que os estudantes na classe vêm de diferentes esferas da vida. (...) É importante que o professor faça destes minutos o mais agradável possível, para que os alunos possam aprender e, ao mesmo tempo se divertir.”*

Como tal, fazemos referência a algumas estratégias que consideramos pertinentes e relevantes para utilizar com estes alunos.

3.4.1. Recompensas

O uso de recompensas desempenham um papel preponderante na educação de qualquer criança. Quando nos referimos a alunos com PHDA, as punições devem ser vistas e usadas com alguma moderação. Por sua vez as recompensas devem ser usadas com maior frequência.

Encaramos como recompensa, algo que controle os comportamentos destes alunos. Qualquer pessoa já recorreu a recompensas para controlar determinadas atitudes em crianças sejam eles familiares ou alunos. Estas crianças geralmente precisam de mais elogios do que os que recebem. No entanto quando nos referimos a recompensas, realçamos essencialmente elogios, olhares carinhosos, abraços, privilégios especiais, e só depois achamos pertinente as recompensas relativas a bens materiais (rebuçados, jogos de computador, ...). É importante que eles percebam que as recompensas não têm que custar dinheiro e há valores acima dos bens materiais.

As crianças com PHDA têm atitudes para poder chamar à atenção dos adultos. Se não for pela positiva muitas vezes acabam por cometer certas atitudes menos desejadas. É fundamental que frequentemente depositemos nestes alunos atenção, incluindo-os nas mais variadas tarefas, fazendo-os sentir útil. Se por vezes estes alunos apresentarem comportamentos negativos ou indesejados devem ser ignorados sempre que possível. Quando o comportamento se torna extremo ou ocorre com frequência, então será necessário atribuir consequências ou punições.

Convém salientar que independentemente dos casos o amor e o carinho devem estar sempre presentes. Desta forma eles sentem-se mais acarinhados não precisando de recorrer a atitudes negativas para chamar a atenção. É fundamental o aluno sentir-se acarinhado até em situações de repreensão. O amor é sempre uma recompensa positiva para as crianças e quando expresso muitas vezes funciona como um incentivo para continuar a tentar melhorar os seus comportamentos.

3.4.2. Repreensão

Outra forma de evitar as atitudes indesejadas de um aluno é através da repreensão com restituição do comportamento, ou seja, restaurar o que lhes foi pedido durante o mau comportamento devendo corrigir os erros cometidos.

Em pequenos erros como por exemplo pegar em algo sem autorização dos seus colegas ou falar sem autorização podemos e devemos utilizar este tipo de repreensão. Em casos como estes podemos dizer ao aluno para repor os danos causados. No primeiro caso o aluno pode ser obrigado a devolver o material pedindo desculpa e solicitando-o agora de forma correta ao colega.

3.4.3. Protelar o comportamento

Tal como refere Caeiro & Delgado:

“Conhecer as causas do comportamento inadequado na sala de aula é importante, mas não termina aqui o processo de estudo da indisciplina. O passo seguinte consiste em centrar a atenção no próprio comportamneto inadequado e encontrar maneiras de mudar. Isto envolve necessariamente a relevância de detectar a indisciplina do aluno com precisão e interver de modo rápido e eficaz.” (2005)

Outra forte técnica comportamental é tentar retardar o comportamento indesejado do aluno até ele perceber que este não lhe trás nenhum benefício. Tomemos o exemplo de um aluno com PHDA que frequentemente apresenta comportamentos indesejados. Se tentarmos atribuir um prémio cada vez que não procede de forma incorreta. Por exemplo ao fim de cada dia atribuir determinado símbolo e quando atingir um certo número de símbolos o aluno poderá trocar por determinados benefícios do seu agrado, fazendo com que este aos poucos se sinta bem e as atitudes menos desejadas escasseiem.

Esta técnica tem como vantagem atenuar as atitudes menos desejadas e aumentar as positivas, podendo ser utilizada numa grande variedade de situações. O benefício deve variar mediante o gosto pessoal de cada aluno, sentindo-se desta forma mais motivados para alcançar o objetivo.

Ao trabalhar com crianças com PHDA devemos manter sempre presente as recompensas. No entanto há cuidados a ter para que os alunos não percam a motivação. Se um aluno tem que esperar muito ou o objetivo se torna muito difícil esta acaba por perder a motivação e a técnica em si deixa de ter sucesso.

Com consistência esta é uma técnica bastante eficaz, acabando com os comportamentos indesejados e inadequados. Aos poucos retiram-se estas recompensas sem que o aluno se aperceba e aos poucos os comportamentos começam a ser positivos.

O elogio verbal é algo que se deve manter sempre. Com o tempo, a criança pode voltar a velhos padrões de comportamento.

3.4.4. Autocontrolo

Este é provavelmente das técnicas mais utilizadas em sala de aula para controlar os comportamentos inadequados. Esta técnica consiste simplesmente em colocar o aluno num lugar mais calmo quando faz algo de errado. O melhor lugar é sempre onde o aluno possa ficar sozinho para pensar sobre o que foi feito e pensar em fazer melhor numa próxima.

Como já foi dito anteriormente um sintoma das crianças com PHDA é a impulsividade, ou seja estas, muitas vezes, não pensam antes de agir, desta forma os seus comportamentos impulsivos frequentemente necessitam de uma ajuda para auto controlarem-se.

Achamos ainda pertinente salientar que esta técnica deve ser usada não como um castigo mas sim como um método para pensarem e recuperar o auto controlo. Com esta técnica pretende-se também que estas relaxem e se apercebam dos erros cometidos.

Em contexto de sala de aula, o facto de trocarem de mesa ou ficarem cinco minutos do seu intervalo num local sossegado é o suficiente para perceberem e corrigirem algumas das suas atitudes menos positivas. Realçamos por fim que mediante as atitudes dos alunos esta técnica deve ser implementada de forma mais ou menos duradoura.

3.4.5. Outras estratégias

- Colocar o aluno perto de colegas que não o provoquem e/ou perto da mesa da professora se possível;
- Realçar os comportamentos positivos, desvalorizando/ignorando pequenas faltas e/ou comportamentos menos apropriados, pouco graves, de modo a favorecer a extinção destes últimos;
- Desenvolver atividades de curta duração, dividir tarefas em pequenas etapas, no sentido do aluno se sentir encorajado e motivado para as concluir nos tempos previstos;

- Dar-lhe responsabilidades que ele possa cumprir, para que se sinta valorizado;
- Atribuir-lhe pequenas tarefas de chefia responsabilizando-o;
- Proporcionar-lhe trabalho de aprendizagem em grupos pequenos de modo a favorecer a ocorrência de oportunidades comportamentais e sociais;
- Mudar o ritmo ou o tipo de tarefa com frequência para favorecer a manutenção da atenção e ajudar a autopercepção do aluno;
- Controlar/antecipar situações indesejadas propondo atividades de colaboração na aula como: fazer um recado para a professora, ir ao quadro, ler uma frase do texto etc;
- Adaptar as expectativas às características do aluno, levando em consideração as suas dificuldades/especificidades. Por exemplo, uma vez que o Alexandre tem um tempo de atenção muito curto, não esperar que ele se concentre apenas numa tarefa durante todo o período da aula;
- Recompensar os esforços, a persistência e o comportamento adequado do Alexandre elogiando-o e utilizando reforços positivos de forma sistemática: “Parabéns! Conseguiu.”, “Muito bem...”;
- Levar o aluno a avaliar com frequência o impacto e as consequências do seu comportamento sobre ele mesmo e sobre os outros;
- Colocar limites claros e objetivos; ter uma atitude disciplinar equilibrada e proporcionar avaliação frequente, com sugestões concretas e que o ajudem a desenvolver um comportamento adequado.
- Organizar o espaço de trabalho do aluno de forma a retirar estímulos que possam distraí-lo;
- Estabelecer intervalos de tempo sem trabalho que o aluno pode ganhar como recompensa por esforço feito. Isso ajuda a aumentar o tempo da atenção/concentração e o controlo da impulsividade através de um processo gradual de treino.

P a r t e I I – F u n d a m e n t a ç ã o E m p í r i c a

Capítulo 1. Estudo de caso

1.1. Objetivo de estudo

“Uma investigação é, por definição, algo que se procura. É um caminhar para um melhor conhecimento e deve ser aceite como tal, com todas as hesitações, desvios e incertezas que isso implica.” (Campenhoudt & Quivy, 2008)

A presente dissertação tem como objetivo geral:

- Melhorar o processo de ensino e aprendizagem nos alunos com PHDA.

1.2. Problemática em estudo

Todo o estudo de investigação tem por base uma pergunta, uma problemática a ser respondida (Campenhoudt & Quivy, 2008). Como tal, nesta dissertação pretendemos investigar em que medida os jogos e o lúdico têm interferência no processo de ensino/aprendizagem de alunos com PHDA. Assim, e tendo em conta o objetivo geral pretendemos dar resposta às seguintes questões subjacentes à investigação:

- Dará, o ensino regular, resposta às necessidades e dificuldades dos alunos com PHDA?
- Os jogos serão uma importante ajuda neste processo?
- Observam-se melhorias com a utilização de jogos no processo de ensino e aprendizagem de alunos com PHDA?

1.3. Metodologia

É pretensão desta investigação estudar a relevância que os jogos têm no processo ensino e aprendizagem de alunos com PHDA, desta forma, optámos por uma metodologia de cariz qualitativo, mais especificamente, um estudo de caso.

O estudo de caso permite-nos fazer uma análise mais direcionada, na medida em que exige um contacto mais próximo com determinado caso em particular, sendo possível observar, testar e descrever as diferentes características apresentadas. Esta é uma ideia corroborada por Merriam quando refere que o conhecimento gerado a partir do estudo de caso é diferente do conhecimento gerado a partir de outras pesquisas porque é mais concreto, mais contextualizado, mais voltado para a interpretação do leitor e baseado em populações de referência determinadas pelo leitor. Além disso, a autora explica que o estudo de caso qualitativo atende a quatro características essenciais: particularidade, descrição, heurística e indução (1988)

1.3.1. Análise da documentação

Neste estudo, o jogo está subjacente ao tema PHDA, assim como o papel que este desempenha no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com esta perturbação. Para uma fundamentação teórica o mais credível possível realizamos um conjunto de pesquisas em bibliotecas, internet e outras teses para encontrar o máximo de informação, e assim, corroborando as mesmas, perceber qual as mais direcionadas à nossa investigação. Tal como refere Reis essa pesquisa inicial “(...) *consiste em identificar, obter e consultar a bibliografia e outros materiais que sejam uteis para os objectivos do estudo, seleccionando e compilando a informação considerada relevante e necessária sobre o problema de pesquisa*”. (2010)

Após esta análise deparamo-nos com uma vasta bibliografia, ao nível da PHDA, que cuidadosamente teve que ser seleccionada e adaptada ao tema central da investigação, que neste caso foi o jogo e o seu valor no processo de ensino e aprendizagem de alunos com esta perturbação.

No que concerne à pesquisa feita ao jogo enquanto aprendizagem verificamos também bastante informação, no entanto raramente associada a esta perturbação. Assim foi importante corroborar as características dos alunos com PHDA com os aspetos melhorados e desenvolvidos pelo jogo.

Como em qualquer pesquisa foi feito um confronto de opiniões de diferentes autores acabando por descrever aquilo que foi considerado o mais importante e fundamental tendo em conta os temas fulcrais desta dissertação.

1.3.2. Preparação do trabalho de campo

Para a realização deste estudo optamos por recorrer ao centro escolar onde a investigadora trabalhou durante o corrente ano letivo, mais especificamente, como professora de atividades de enriquecimento curricular, da unidade curricular de Expressões. Os três casos em estudo eram seus alunos, havia desta forma confiança e uma boa relação entre professora e alunos. Embora frequentassem a mesma escola eram alunos de duas turmas diferentes de 2º ano.

Seguidamente à pesquisa de cariz teórico demos início à planificação do trabalho em si. Começamos por tomar perceção das principais características e dificuldades destes alunos. Em contacto com as professoras titulares dos alunos percebemos que os três apresentavam uma dificuldade em comum, ao nível da gramática. Depois destas informações transmitidas, foram realizadas as fichas de trabalho e os respetivos jogos.

1.3.3. Materiais e instrumentos

Para atingir as metas citadas anteriormente propomo-nos a realizar estudos de casos a alunos com PHDA. Para este estudo, numa primeira fase recorreremos à realização de uma ficha de trabalho (Língua Portuguesa) sendo este um dos meios mais utilizados pelos professores titulares para avaliar os alunos em questão. Numa segunda fase apresentamos jogos lúdico-didáticos, que incidiram sobre as questões das fichas previamente

executadas. Os jogos utilizados foram a sopa de letras e um puzzle de sílabas para formar palavras. Tal como refere Millar, citado por Constance Kamii (2003) *“O jogo pode ser definido, de uma maneira geral, como o conjunto de atividades às quais o organismo se entrega, principalmente pelo prazer da própria atividade”*.

A sopa de letras embora seja um jogo recorrente em qualquer idade, os alunos referidos pelo estudo de caso encontram-se numa fase de desenvolvimento da linguagem e da concentração (Piaget, 1990). Tal como a sopa de letras, os Puzzles são jogos que desenvolvem o raciocínio e o seu grau de rapidez, uma vez que a intenção é encontrar o maior número de palavras num curto espaço de tempo. São um benefício para a mente, além de serem jogo divertido onde os alunos aprendem brincando.

Para Piaget citado por Kamii (2003) *“..., o jogo é a construção do conhecimento, pelo menos durante os períodos sensoriomotor e pré-operatório”* Assim e encontrando-se os alunos no estágio pré-operatório a utilização destes em sala de aula são um auxílio no desenvolvimento cognitivo dos alunos.

1.3.4. Hipótese

Segundo Reis (2010), *“A formulação de hipóteses tenta responder ao problema levantado pelo tema escolhido para a pesquisa, sendo assim uma pré-solução para o problema, uma resposta provável (...)”*. Assim e desta forma a hipótese aqui definida é:

- Os resultados obtidos pelos alunos com PHDA poderão ser melhorados com a utilização de jogos na sala de aula.

1.3.5. Variáveis

- **Variável independente**

Utilização de jogos

- **Variável dependente**

Resultados obtidos pelos alunos com PHDA

1.3.6. Dificuldades e limitações do estudo

Ainda na fase inicial da pesquisa bibliográfica deparámo-nos com uma vasta quantidade de informação relativamente ao tema (PHDA). Desta forma foi necessário fazer uma seleção mais criteriosa visto que nos apercebemos de um grande número de textos com informações pouco semelhantes às defendidas aqui. No entanto esta dificuldade foi ultrapassada acabando por tornar a informação apresentada mais criteriosa e selectiva.

Numa primeira fase a intenção era realizar apenas um estudo de caso, no entanto e como forma de salientar os futuros resultados decidimos apostar no máximo de casos possíveis ao nosso alcance. Desta forma, os três casos que aqui são apresentados estão em perfeita condição de realçar o pretendido.

Sendo pretensão deste estudo perceber em que medida o jogo interfere no processo de ensino e aprendizagem dos alunos com PHDA, os instrumentos de medida ao nível da aprendizagem foram as fichas de trabalho e os respetivos jogos educativos. Relativamente a comportamento, motivação, empenho ou dedicação não foram aplicados nenhuns instrumento possíveis de serem medidos, limitamos o estudo a pura observação, onde é possível igualmente tomar percepção de alguns resultados.

Em futuras e desejadas investigações salienta-se a melhoria e aprofundamento deste estudo com instrumentos de medição precisos e exatos e com a possibilidade de maior número de repetições, para assim corroborar e comprovar os resultados alcançados com esta dissertação.

A realização de todo o estudo foi feito com a maior integridade e rigor, acabando por não encontrar grandes barreiras ou dificuldades, no entanto, e inicialmente pretendia-se realizar os estudos de caso com mais dois alunos, contudo não obtivemos a devida autorização.

Não obstante, achamos que esta limitação não foi uma barreira para a execução do estudo em si e para a posterior análise dos resultados.

1.4. Amostra

O estudo foi realizado com três alunos, todos eles com 7 anos, ou seja alunos que atualmente frequentam o 1º ciclo mais especificamente o 2º ano de escolaridade. O estudo teve a duração de dois meses. Sendo que no primeiro mês foram realizadas as fichas de trabalho e no segundo mês os jogos.

1.5. Caracterização dos alunos

Para a realização do presente estudo de caso, recorri a três alunos da escola onde lecionei aulas de Expressões – inseridas nas atividades de enriquecimento curricular.

Aos alunos atribuímos nomes fictícios (João, Alexandre e Diogo), por uma questão de salvaguardar a identidade pessoal e a sua exposição social.

Aluno A - João

Caracterização da realidade pedagógica

O João é um aluno que frequenta o 2º ano de escolaridade, a turma é composta por 22 alunos e tem atualmente 7 anos.

É um aluno que acompanha o programa do segundo ano, realizando sempre as mesmas provas que os restantes alunos, embora algumas vezes apresente dificuldades em terminar no devido tempo.

No ano transato frequentou uma escola onde foram observados alguns problemas discriminatórios por parte dos colegas, visto este ser um menino adotado, levando a dificuldades de socialização. Devido à sua impulsividade muitas vezes era agressivo, acabando por não desenvolver uma boa relação com os colegas.

No corrente ano, e para evitar a mesma situação, os pais do João optaram por troca-lo de escola e não revelar aos colegas que este era adotado. Assim ele acabou por desenvolver desde início do ano uma atitude mais próxima com a restante turma.

Desde o início do ano, e por vezes, a professora observava pequenas atitudes impulsivas, algumas faltas de atenção e concentração quer durante as aulas quer nos momentos de recreio. Assim, a professora em reunião com os pais, aconselhou-os a falar com a psicóloga sobre estes comportamentos.

Depois de lhe ser diagnosticado PHDA a professora acabou por utilizar algumas estratégias na sala de aula, também por conselho da psicóloga que o seguia, nomeadamente a posição na sala de aula. O João começou a ficar mais próximo da professora e rodeado de colegas mais calmos; assim como cuidado aquando da explicação das atividades salientando sempre os aspetos principais das atividades, repetindo sempre que necessário as explicações.

O João é um aluno que frequenta todas as atividades de enriquecimento curricular não revelando grandes dificuldades ao nível dos conteúdos desenvolvidos, no entanto demonstra ser irrequieto e impulsivo.

Contexto familiar

O João é um menino que foi adotado quando tinha 5 anos, e desde aí vive com os seus pais adotivos, no entanto, até aos 5 anos de idade viveu numa instituição.

Ambos os pais encontram-se empregados, a mãe trabalha como animadora sociocultural, ou seja é licenciada e o pai é empregado de escritório, a nível académico possui o 12º ano. No geral não revelam problemas socioeconómicos.

Não tem irmãos, contudo tem um relacionamento frequente com toda a família, destacando os pais e primos que são os que revelam maior proximidade.

Diariamente costuma ser a mãe a dar apoio nos trabalhos que trás da escola, ajudando-o também em dúvidas que possua.

História clínica

Numa primeira fase e após a saída do João da instituição social, este foi acompanhado por uma Psicóloga, para uma melhor adaptação à sua nova vida. O acompanhamento que o João tinha por parte da psicóloga não estava a sortir efeitos neste sentido, o que obrigou os pais a procurarem outra especialista que o ajudasse a ultrapassar esta situação.

Depois do alerta dado pela professora o João foi à psicóloga e esta encaminhou-o para Pedopsiquiatria onde lhe foi diagnosticado PHDA. Este diagnóstico foi realizado durante do 2º período e feita a respetiva intervenção. Assim, no 3º período observaram-se melhorias significativas conforme se podem observar nas avaliações que seguem em anexo **(Anexo A)**.

Aluno B – Alexandre

Caracterização da realidade pedagógica

O Alexandre tem 7 anos e está matriculado no 2º ano. No presente ano letivo está inserido numa turma de 19 alunos e a acompanhar as competências do segundo ano com o grupo.

Após troca de informações com a docente titular de turma e observação do aluno em contexto sala de aula, constata-se que o Alexandre, apesar de algumas dificuldades pontuais, tem acompanhado o programa do ano de escolaridade em que se encontra em todas as áreas académicas, com aproveitamento.

As dificuldades com que se vai deparando nas aquisições das aprendizagens demonstram estar relacionadas com a PHDA.

Devido ao comprometimento que tem ao nível da manutenção da atenção, é necessário repetir a instrução e lembrar-lhe para prosseguir a tarefa. Como estratégia, o aluno encontra-se no lugar da frente, próximo da professora, no sentido de, haver um acompanhamento mais sistemático em relação à concentração na atividade que está a realizar.

Participa em todas as atividades de enriquecimento curricular e nas atividades realizadas na escola em que a turma tem papel ativo.

Ao longo deste ano letivo, o aluno usufruiu de apoio pedagógico personalizado prestado pela professora titular de turma (desenvolvimento e reforço de competências) e apoio especializado pelo professor de educação especial, essencialmente no reforço de estratégias ao nível das atividades em grupo, reforçando e estimulando as competências específicas. As áreas específicas trabalhadas foram a atenção/comportamento e concentração e as respetivas áreas curriculares. Foram assim realizados exercícios de expressão corporal, jogos, entre outros.

Segundo a professora titular, os períodos de atenção e de concentração são curtos, no entanto, tem-se verificado uma melhoria desde o início do ano letivo.

Os docentes articularam sistematicamente o trabalho desenvolvido de modo a haver continuidade e consistência nas aquisições e controlo comportamental, assim como, delinear estratégias cada vez mais adequadas ao perfil de funcionalidade do Alexandre. A articulação consistiu na delineação de estratégias e procedimentos a ter, nomeadamente no que respeita ao comportamento, área na qual apresenta algumas dificuldades, assim como, na delineação de atividades que promovam o aumento dos tempos de atenção e concentração.

Contexto familiar

O Alexandre é o primeiro filho de um casal, resultado de uma gravidez e parto normal. Vive com os pais e duas irmãs mais novas.

O pai trabalha no ramo da restauração, tem uma padaria e a mãe é cozinheira na escola que o filho frequenta. O nível acadêmico do pai é o 9º ano de escolaridade e a mãe possui o 12º ano, mais especificamente frequentou um curso profissional de cozinha.

Os pais mostraram-se colaborantes e acompanham o Alexandre em todas as atividades da escola.

O Alexandre costuma praticar desporto, mais especificamente frequenta um clube de futebol onde treina regularmente e ao fim de semana realiza jogos com outras equipas.

História clínica

Atualmente o Alexandre é acompanhado por uma psicóloga e por uma pedopsiquiatra. No ano passado frequentava sessões de terapia da fala, no entanto, e este ano deixou-as e começou a ter de psicoterapia.

Diariamente está a ser medicado com “Ritalina”.

O relatório de avaliação e intervenção, das terapeutas da fala e ocupacional, datado a 30 de Maio de 2012, referem que:

“O Alexandre apresenta dificuldades em comportar-se contextualmente de forma adequada, manifesta baixa tolerância à frustração. Tem dificuldades em encarar situações que requerem competências de comunicação e interação e, quando não obtém resultados desejáveis, manifesta a frustração através de birras, amuos, protestos e desvalorização de si próprio.

Ao nível emocional e afetivo o Alexandre apresenta alguns medos, muitas inseguranças e baixa autoconfiança, que comprometem a autonomia no

desempenho de atividades, pelo que é frequente requisitar a orientação do adulto. O Alexandre mantém o mesmo tipo de relações com pares, familiares e estranhos, tratando-as da mesma forma, independentemente do seu estatuto social. O tempo de atenção/concentração na tarefa é reduzido, com dificuldade em dirigir e manter a atenção na mesma, modificando e introduzindo novos tópicos na conversação.”

Aluno C – Diogo

Caracterização da realidade pedagógica

O Diogo nunca frequentou o jardim-de-infância, entrou na escola com 6 anos. A professora titular referiu que adaptação foi normal, no entanto esta refere que desde o ano transato se apercebeu de algumas falhas ao nível da leitura, na pronúncia errada de alguns sons, omissão de outros e nos erros ortográficos que apresentava, assim como algumas dificuldades na compreensão do que lê.

No ano letivo 2011/2012 a frequentou o 2º ano de escolaridade, e as suas dificuldades mantiveram-se, principalmente nas áreas de língua portuguesa e matemática. Verificam-se essencialmente “dificuldades de concentração/atenção” que exigiam que toda a aprendizagem fosse concretizada com alguma orientação individual. O aluno necessita constantemente da orientação e presença do professor junto a ele para realizar as tarefas que lhe são pedidas. Ao nível da língua portuguesa também mantém as falhas que apresenta desde o 1º ano de escolaridade.

Após a constatação destas dificuldades demonstradas pelo aluno e porque a professora e pais suspeitavam que o aluno tinha algum problema que o prejudicavam nas aquisições escolares, a professora em concordância com os pais considerou a necessidade do Diogo ser avaliado no âmbito da educação especial, uma vez que poderá usufruir destes serviços para colmatar as dificuldades evidenciadas pelo aluno.

Contexto familiar

O Diogo é o segundo filho de um casal, resultado de uma gravidez e parto normal. Vive com os pais e uma irmã mais velha.

O pai exerce a profissão de mecânico e a mãe é empregada fabril da indústria têxtil. O nível académico do pai e da mãe é o 6º ano de escolaridade.

Os pais mostraram-se colaborantes e ajudam o Diogo em todas as suas atividades necessárias.

Frequenta um centro de estudos duas vezes por semana e habitualmente é a mãe que o ajuda na execução dos seus trabalhos de casa.

História clínica

O aluno está a ser acompanhado em consultas na especialidade de psicologia e pedopsiquiatra. Esta última foi quem lhe deu o diagnóstico de PHDA, no início do presente ano letivo.

Atualmente está medicado com “Concerta”, que o ajuda a controlar em certos momentos de interação com os colegas, nomeadamente em trabalhos de grupo onde se revelava sempre bastante conversador.

1.6. Procedimentos

Como já foi referido anteriormente, o ponto fulcral deste estudo é perceber até que ponto o jogo é vantajoso ou não no processo de ensino e aprendizagem de alunos com PHDA. Para tal consideramos pertinente confrontar as duas realidades, isto é, por um lado os métodos de ensino mais tradicionais (neste caso fichas de trabalho), e por outro, os jogos.

Desta forma, optamos por dividir o processo em duas partes e assim observar as aprendizagens adquiridas pelo aluno no ensino regular e posteriormente recorrer à implementação de um conjunto de jogos corroborando assim os dois métodos de aprendizagem.

Os alunos em estudo sempre foram considerados muito energéticos e predispostos a atividades diferentes em contexto de sala de aula. Assim e antes de implementar o estudo propriamente dito, conversamos com as professoras titulares dos alunos a fim de nos apercebermos das principais dificuldades que estes apresentavam. Estas salientaram algumas dúvidas nas duas principais áreas (língua portuguesa e matemática), no entanto e em comum fizeram referência à parte gramatical. Mediante esta conversa foi elaborada uma ficha de trabalho que abordava conteúdos desta área.

Os alunos realizaram a referida ficha de trabalho (**Anexo B**) em contexto de sala de aula, acompanhado dos restantes colegas de turma, para não sentir qualquer tipo de discriminação ou pressão na execução da mesma, e assim conseguirmos ter uma noção mais real da situação em estudo. Para Bogdan & Biklen *“o ambiente natural constitui a fonte dos dados e o investigador é o principal instrumento de recolha desses dados”* (1994).

Numa segunda fase, procedemos então à elaboração de jogos (**Anexo C e D**) que incidiram exatamente sobre os mesmos conteúdos apresentados na ficha de trabalho já executada. Os alunos, também em contexto de sala de aula, juntamente com os colegas, realizaram os jogos.



Figura 1 - Aluno a realizar o jogo das sílabas.

O primeiro jogo (**Anexo D - Figura 1**) era composto por 7 cartões, cada um com sílabas (pa, ma, to, sa, te, ra, ta). Os alunos teriam que colocar os cartões em diferentes formas de modo a criar palavras corretas.

O segundo jogo (**Anexo - Figura 2**) era o conhecido jogo da “sopa de letras”, em que os alunos teriam que encontrar, palavra da mesma família de chuva e palavras da área vocabular de reciclagem.

Em ambas as fases a investigadora foi observadora e na segunda fase (jogos) para

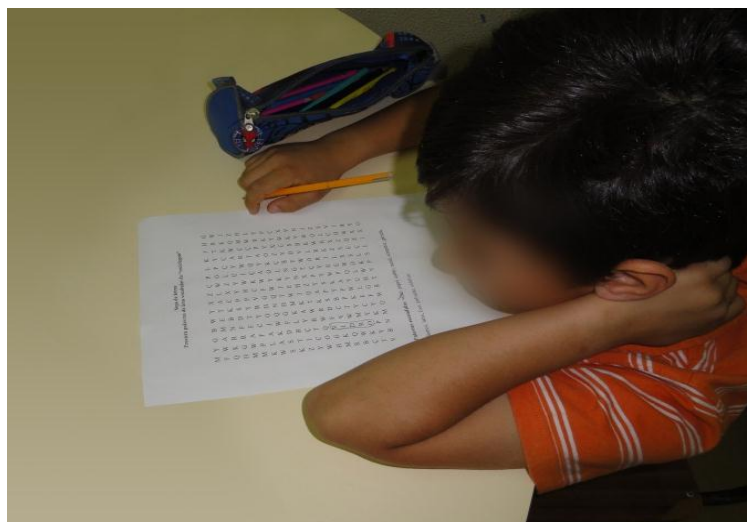


Figura 2 - Aluno a fazer sopa de letras.

além da observação desempenhou também a função de professora.

1.7. Apresentação e interpretação dos resultados

Com a realização desta dissertação obtiveram-se resultados bastante promissores. Na primeira fase, a realização da ficha de trabalho, e uma vez realizado em contexto de sala de aula, os alunos não fizeram qualquer tipo de observação. Realizaram a tarefa como o fazem frequentemente nas aulas com a professora titular. Demonstraram atenção, mas surgiram algumas dúvidas e assim recorreram por vezes à professora para pedir ajuda. Em termos de comportamento, mantiveram-se no seu lugar, como é regra de sala de aula, contudo observaram-se com alguns desvios de atenção, sempre focando a atenção no que se passava na restante turma (**Anexo E**).

Chegada agora a fase de implementação dos jogos, foi em contexto de sala de aula, com a investigadora, que se realizaram as atividades.

Já na sala de aula, e depois da explicação do primeiro jogo os alunos não apresentaram dúvidas na execução do jogo.

Durante a realização do mesmo foi-lhes atribuída a tarefa de distribuir o material pelos colegas, e verificou-se que mantiveram sempre o respeito pelas regras de sala de aula.

Relativamente ao segundo jogo o cenário foi idêntico ao primeiro, ou seja, realizou-se toda a atividade normalmente havendo sempre respeito pelas regras de sala de aula da parte dos alunos em estudo. No geral a atividade decorreu com grande normalidade.

No entanto cabe-nos ainda fazer uma análise no que concerne à correção das fichas (**Anexo E, H, K**) e dos resultados alcançados com os jogos (**Anexo F, G, I, J, L, M**).

João

O João foi um aluno que realizou toda a atividade uma vez que cumpriu todas as regras apresentadas. Relativamente ao exercício número um, presente na ficha de trabalho (**Anexo E**), verificamos que o aluno conseguiu formar 10 palavras corretas e 2 sem qualquer significado. Este mesmo exercício foi feito em formato de jogo (**Anexo G**) e aqui o aluno conseguiu formar 15 palavras corretas e 3 sem qualquer significado. Neste caso específico, e na minha opinião corroborada com a de Maria Montessori os materiais “(...) *sensorialmente atraentes poderão exercer um poder de atracção sugestiva, apelando como um íman para a atividade da criança.*” (1960). Em termos de tempo, quer na ficha de trabalho quer no jogo o tempo de realização foi idêntico.

Relativamente ao exercício número 5 e 6 da ficha de trabalho (**Anexo**) o aluno apresentou algumas dificuldades, mais especificamente em conseguir encontrar palavras da mesma família de chuva. Essa dificuldade foi completamente ultrapassada com a realização da sopa de letras (**Anexo F**). O João realizou a tarefa rapidamente e cada vez que encontrava uma palavra nova dizia “há pois é! Esta palavra também é da mesma família”.

Alexandre

Relativamente ao Alexandre, consideramos que este foi o aluno que revelou mais dificuldades de uma forma geral, quer na execução da ficha de trabalho quer na execução dos jogos, uma vez que questionava frequentemente o modo de realização e pedia ajuda para encontrar as respostas adequadas a cada pergunta.

Relativamente ao exercício número um, presente na ficha de trabalho (**Anexo H**), verificamos que o aluno conseguiu formar três palavras corretas e duas erradas. Este mesmo exercício foi feito em formato de jogo (**Anexo J**) e aqui o aluno conseguiu formar oito palavras corretas e uma sem qualquer significado. Tal como refere o programa do 1º ciclo do ensino básico:

“Na aprendizagem (...) as crianças são enormemente dependentes do ambiente e dos materiais à sua disposição. Neles a criança deverá encontrar resposta às suas necessidades de exploração, experimentação e manipulação.” (Organização curricular e programas Ensino básico - 1º Ciclo, 2006).

O Alexandre apesar de ter conseguido melhores resultados com a realização do jogo, em termos de tempo demorou mais.

No que se refere ao exercício número 4 e 5 da ficha de trabalho (**Anexo H**) o aluno apresentou algumas dificuldades e inicialmente estava a fazer confusão entre palavras da mesma família e área vocabular. Essa dificuldade foi completamente ultrapassada com a realização da sopa de letras (**Anexo I**). O Alexandre obteve excelentes resultados no jogo comparativamente à ficha de trabalho. Estas atividades em termos de tempo foram bastante equivalentes, ou seja, o Alexandre demorou relativamente o mesmo tempo quer na execução da ficha de trabalho quer na realização dos jogos.

Diogo

O Diogo foi um aluno que respeitou sempre as regras de sala de aula e das atividades. No que concerne ao exercício número um, presente na ficha de trabalho (**Anexo K**), verificamos que o aluno conseguiu formar nove palavras corretas e uma sem qualquer significado. Este mesmo exercício foi feito em formato de jogo (**Anexo M**) e aqui o aluno conseguiu formar treze palavras corretas e uma sem qualquer significado. Em termos de tempo, quer na ficha de trabalho quer no jogo o tempo de realização foi idêntico.

Relativamente ao exercício número 4 e 5 da ficha de trabalho (**Anexo K**) o Diogo revelou bastante motivação e empenho. Na ficha de trabalho o aluno conseguiu perceber as

orientações, revelando uma boa correção. No entanto durante a execução do jogo observou-se maior empenho e por consequência melhores resultados (**Anexo L**).

1.8. Considerações finais

O jogo é uma atividade muito querida pelas crianças, oferecendo importantes benefícios para o desenvolvimento das mesmas. Enquanto professores, sabemos que em ambiente escolar há um grande esforço por parte dos demais profissionais para criar o ambiente ideal de desenvolvimento dos seus alunos, neste caso e de forma específica, nos alunos com PHDA. Desta forma, achamos imperativo que o jogo seja parte integrante do ambiente escolar, juntamente com as oportunidades académicas e de enriquecimento social. Com esta investigação foi nossa intenção perceber através de pesquisas e do estudo de caso conseguir obter de forma concreta resultados relativamente à hipótese formulada.

Em termos gerais, podemos referir que as melhorias significativas que se obtiveram foram ao nível da aprendizagem. Os alunos alcançaram melhores resultados com a realização de jogos relativamente à ficha de trabalho. A falta de concentração muitas vezes é um entrave para estes alunos, com a realização de jogos estes melhoraram em termos de avaliação de conhecimentos o que nos remete para uma maior concentração e empenho da parte dos mesmos.

Assim podemos referir que o ensino regular e a escola dispõem de condições para dar respostas positivas às dificuldades que os alunos se deparam diariamente, recorrendo sempre que possível à utilização de jogos em contexto de sala de aula. O jogo é desta forma visto como parte importante de todo este processo.

Em conclusão, a exposição dos conhecimentos pelos professores no ensino regular é fundamental para a aquisição de certos conhecimentos, no entanto e sempre que possível estes devem recorrer a formas lúdicas para motivar a atenção dos alunos, neste caso com PHDA, e assim proporcionar melhores resultados.

Segundo Vygotsky, o lúdico influencia enormemente o desenvolvimento da criança. É através do jogo que a criança aprende a agir, a sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança e proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração. (1979)

Ao longo de toda esta dissertação verificamos que para estes alunos um dos *problemas na sala de aula* estava associado ao modo clássico como se leciona. A monotonia das aulas provoca-lhes, ao fim de algum tempo, um certo desinteresse. Assim, e tal como refere Tavares & Alarcão (2002):

“Piaget chama também à atenção para o facto de que o ensino deve estar de acordo com os interesses e curiosidades da criança, deve ser significativo para ela e não apenas um papaguear de palavras proferidas por outrem, o que conduziria a um mero verbalismo. Nem demasiado difícil, para não ser frustrante, nem demasiado fácil para não ser maçador. As tarefas e o material a apresentar devem ser seleccionados e organizados de tal forma que a criança sinta uma certa tensão (benéfica) que a leva em busca da equilibração e que se traduz num desejo de aprender, isto é, aquilo que os educadores designão, muitas vezes por motivação da aprendizagem”

Em suma, e tendo em conta os resultados obtidos com esta dissertação, podemos consignar que os jogos interferem de forma positiva nos resultados dos alunos com PHDA. O carácter prazeroso e lúdico que estes transmitem aos alunos funciona como uma mais valia no processo de ensino e aprendizagem destes.

1.9. Contributos da investigação efectuada

Para os professores, uma das dificuldades com que se deparam é gerir o comportamento dos alunos com PHDA. Enquanto os professores querem ensinar e passar conhecimento aos seus alunos, os alunos com esta perturbação muitas vezes apresentam comportamentos e atitudes impulsivas que retardam e dificultam esse trabalho. Sendo estas situações bastantes frustrantes, considero que este trabalho ajudará os leitores nessa medida. Consideramos que, para todos os profissionais que lidem ou tenham algum tipo de proximidade com estes alunos, esta investigação lhes proporcionará uma ferramenta de

trabalho útil e contribuirá para a construção de um ensino mais ativo e motivador para os alunos com PHDA. Para os restantes e possíveis leitores esta será sempre encarada como uma mais-valia ao nível do conhecimento, uma vez que esta perturbação é muitas vezes mal julgada e encarada de forma errada pela sociedade em si.

Espero essencialmente que de uma forma geral esta proporcione uma ferramenta útil, proveitosa e que traga algo de novo a todo o conhecimento já existente em volta deste tema.

1.10. Sugestão para futuras pesquisas

Como refere Reis (2010) *“Nenhum estudo pode esgotar o assunto de que trata, (...). As consequências ou implicações que decorrem de um estudo são muitas vezes enunciadas como sugestões porque um estudo não pode fornecer resultados definitivos.”* Assim em fase final de conclusão desta investigação realçamos que este tema tem ainda aspetos a elevar. Apercebemo-nos que existe ainda muito pouca ligação e informação entre a PHDA e a implementação dos jogos em contexto de sala de aula. Desta forma seria útil até aprofundar estes conhecimentos, tentando de futuro implementar esta investigação noutros alunos e se se justificasse, proceder à elaboração de um conjunto de jogos possíveis devidamente fundamentados, para aplicação em contexto de sala de aula, sempre direcionados para estes alunos. Existe realmente uma vasta bibliografia sobre PHDA e sobre jogos, no entanto a ligação entre elas não está devidamente fundamentada.

Conclusão

No presente trabalho procuramos dar resposta de forma concreta, real e verdadeira às necessidades dos indivíduos com PHDA, com práticas pedagógicas dirigidas e o uso de dispositivos pedagógicos (neste caso concreto – os jogos) de forma a desenvolver as competências e contribuir para o sucesso dos indivíduos quer a nível social quer profissional (Perrenoud, 1986).

Na escola o papel de toda a comunidade educativa é fundamental, visto ser necessário que estes encarem esta perturbação como um problema e não como uma desculpa. Ou seja a associação que muitas vezes é feita a estes alunos, não é de todo correta. A aceitação do aluno tal como ele é, com as suas capacidades e limitações é fundamental, tentando sim ajuda-lo a ultrapassar esses obstáculos. Verificamos assim, a importância da alteridade, isto é, a capacidade do ser humano sair de si para ir ao encontro do outro, o que nos remete para a pedagogia do encontro defendida por Paulo Freire (2005). Desta forma podemos também verificar a importância que os professores dão no sentido de ultrapassar eventuais dificuldades existentes. Para isso, e corroborando com o que Bronfenbrenner (1996) chamou de Modelo holístico, ecológico, interativo e explicativo, o formador deve ter em atenção os vários e diversos fatores que se cruzam, interpenetram e interatuam. Deve compreender as causas dos comportamentos do indivíduo, tendo em conta os diversos fatores que influenciam e interferem no processo de ensino e aprendizagem, dando resposta com práticas pedagógicas dirigidas e o uso de dispositivos pedagógicos.

No presente trabalho ressalvamos fundamentalmente o papel dos jogos no processo de ensino e aprendizagem destes alunos. Tal como os jogos, existe uma diversificada quantidade de atividades que o professor pode e deve adaptar a cada aluno que tenha. Do nosso ponto de vista estas atividades quanto mais lúdicas e apelativas forem, mais cativam a atenção dos alunos levando assim a um ensino mais eficaz e duradouro.

Bibliografia

- Organização curricular e programas Ensino básico - 1º Ciclo.* (2006). Mem Martins: Departamento da educação básica.
- Anita Thapar, M. O. (23 de Outubro de 2010). Rare chromosomal deletions and duplications in attention-deficit hyperactivity disorder: a genome-wide analysis. *The Lancet*.
- Antunes, N. L. (2009). *Mal-entendidos*. Lisboa: Verso da kapa.
- Bandet, J., & Sarazanas, R. (1973). *A criança e os brinquedos*. Lisboa: Editorial Estampa, Lda.
- Barboza, J. (19 de Janeiro de 2011). Orintações para professores, regras éticas. . *Artigonal*.
- Bartolomeis, F. d. (1976). *A nova escola infantil*. Lisboa: Livros horizonte.
- Bautista, R. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bronfenbrenner, U. (1996). *A Ecologia do Desenvolvimento Humano*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Caeiro, J., & Delgado, P. (2005). *Indisciplina em contexto escolar*. Lisboa: Horizontes pedagógicos.
- Campenhoudt, L. V., & Quivy, R. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Condessa, I. C. (2009). *(Re) aprender a brincar*. Ponta delgada: Nova gráfica, Lda.
- Falardeau, D. G. (1999). *As crianças hiperativas*. Mem Martins: Edições Cetop.
- Freire, P. (2005). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

- Garcia, I. M. (2001). *Hiperactividade: Prevenção, Avaliação e Tratamento na Infância*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Kamii, C. (2003). *A teoria de Piaget e a educação Pré-escolar*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Kamii, C. (2003). *Teoria de Piaget e a Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Socicultur.
- Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Montessori, M. (1960). *De L'Enfant À L'Adolescent*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Perrenoud, P. (1986). *Das diferenças culturais às desigualdades escolares: a avaliação e a norma num ensino diferenciado*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Piaget, J. (1990). *A Formação do Símbolo na Criança*. Rio de Janeiro: Livros técnicos e científicos.
- Reis, F. L. (2010). *Como elaborar uma dissertação de mestrado*. Lisboa: Pactor.
- Reymond-Rivier, B. (1983). *O desenvolvimento social da criança e do adolescente*. Lisboa: Aster.
- Sanchez, J. M. (1989). *Psicologia evolutiva*. Madrid : Anaya.
- Selikowitz, M. (2010). *Défice de Atenção e Hiperactividade*. Alfragide: Texto Editores.
- Sosin, D., & Sosin, M. (2006). *Compreender a Desordem por Défice de Atenção e Hiperactividade*. Porto: Porto Editora.
- Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Tavares, J., & Alarcão, I. (2002). *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Vásquez, I. C. (1997). *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro.
- Vayer, P., & Roncin, C. (1999). *Psicologia das actividades corporais*. Lisboa: Instituto Piaget.

Viana, J. P., Teixeira, P., & Vieira, R. (1989). Educação e Matemática. *Revista da associação de professores de matemática*.

Vygotsky, L. S. (1979). *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Antidoto.

Wiertsema, H. (1998). *100 Jogos de movimento*. Rio Tinto: Edições Asa.

Webgrafia

Wikipédia. (2011). *Wikipédia*. Obtido em Março de 2011, de <http://pt.wikipedia.org/wiki/Encefalite>

Parker, H. (2009). *myADHD.com*. Obtido em Março de 2012, de <https://secure.myadhd.com/>

Nefsky, C. (2004). *A Conceptual History of a Attention Deficit And Hyperactivity Disorder*. Obtido em Abril de 2011, de <http://www.med.uottawa.ca/historyofmedicine/hetenyi/nefsky.htm>

Moura, O. (2011). *Portal da hiperatividade*. Obtido em Fevereiro de 2012, de <http://hiperatividade.portalpsi.net/>

Modesto, V. (2011). *PHDA*. Obtido em Março de 2012, de Valéria Modesto - Neurologia Infantil: <http://www.valeriamodesto.com/>

Almeida, J. R. (15 de Agosto de 2008). *A Teoria Do Desenvolvimento Psicossocial De Erik Erikson*. Obtido em 2008, de Web artigos: <http://www.webartigos.com/artigos/a-teoria-do-desenvolvimento-psicossocial-de-erik-erikson/8668/>

DSM-IV-TR. (01 de Dezembro de 2004). *Psicologia - Portal dos Psicólogos*. Obtido em Maio de 2011, de Psicologia - Portal dos Psicólogos: http://www.psicologia.pt/instrumentos/dsm_cid/dsm.php

Brüning, C. (2010). *Desligados e hiperativos*. Obtido em Março de 2011, de <http://desligadohiperativo.blogspot.com/>

Efe. (2010). Hiperatividade é causada por um fator genético, sugere estudo britânico.

Estadão.com.br.

Anexos

A n e x o A - Avaliação do João

REGISTO DE AVALIAÇÃO				
Escola Básica 1		2.º Período	1º CICLO Ano Lectivo 2011/2012	
Aluno: “João”		Ano: 2º		
N.º	Presenças:	Faltas:		

ATITUDES / OUTROS ASPECTOS OBSERVADOS

Síntese	NS	S	SB	E	Síntese	NS	S	SB	E
Atenção, interesse, empenho.		X			Participação nas atividades da aula.			X	
Comportamento.		X			Relacionamento com os Professores.			X	
Realização dos trabalhos de casa.		X			Relacionamento / cooperação com os colegas.		X		

ÁREAS CURRICULARES NÃO DISCIPLINARES

Áreas	Síntese	NS	S	SB	E
Área de Projecto	Capacidade de iniciativa.			X	
	Concretização de tarefas.			X	
	Qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação.		X		
Estudo Acompanhado	Autonomia na realização das aprendizagens.			X	
	Métodos de estudo, de organização e de trabalho.			X	
	Pesquisa e utilização de diversas fontes de informação.			X	
Formação Cívica	Relação interpessoal.		X		
	Reflexão sobre a vida da turma, da escola e da comunidade.		X		
	Autonomia e sentido de responsabilidade.		X		

ÁREAS CURRICULARES DISCIPLINARES

Áreas	NS	S	SB	E
Língua Portuguesa		X		
Matemática			X	
Estudo do Meio			X	
Expressões		X		

APRECIÇÃO GLOBAL

Ao longo deste período o aluno baixou um pouco o seu rendimento devido ao elevado défice de atenção/concentração denotado, ou seja, continua a ser um aluno interessado, motivado e autónomo, mas também irrequieto (dificuldades em permanecer sentado), impulsivo (interrompe sistematicamente uma conversa e dá respostas antes que as perguntas sejam terminadas), com grandes dificuldades em manter a atenção na realização das tarefas e igualmente em cumprir as regras de comportamento estabelecidas.

Para continuar a alcançar bons resultados e superar as dificuldades apresentadas, o aluno precisa de: continuar a organizar diariamente e sistematicamente um tempo de estudo; concentrar-se mais nas tarefas propostas; ser mais metódico; respeitar as regras de comportamento e não perturbar o bom funcionamento das aulas; cooperar mais e implicar menos com os colegas; exercitar a escrita; melhorar a apresentação dos trabalhos e do caderno diário.

NS – Não Satisfaz	S – Satisfaz	SB – Satisfaz Bastante	E – Excelente
-------------------	--------------	------------------------	---------------

A Professora titular de Turma _____ O Professor da Ed. Especial _____ Data ____/____/____	O Enc. de Educação _____ Data ____/____/____	Avaliação Final de Ano/Ciclo
---	--	---------------------------------

REGISTO DE AVALIAÇÃO				
Escola Básica 1		3.º Período	1º CICLO Ano Lectivo 2011/2012	
Aluno: “João”		Ano:		
N.º	Presenças:	Faltas:		

ATITUDES / OUTROS ASPECTOS OBSERVADOS

Síntese	NS	S	SB	E	Síntese	NS	S	SB	E
Atenção, interesse, empenho.			X		Participação nas atividades da aula.			X	
Comportamento.			X		Relacionamento com os Professores.			X	
Realização dos trabalhos de casa.			X		Relacionamento / cooperação com os colegas.			X	

ÁREAS CURRICULARES NÃO DISCIPLINARES

Áreas	Síntese	NS	S	SB	E
Área de Projecto	Capacidade de iniciativa.				X
	Concretização de tarefas.			X	
	Qualidade dos produtos realizados e da sua apresentação.			X	
Estudo Acompanhado	Autonomia na realização das aprendizagens.			X	
	Métodos de estudo, de organização e de trabalho.			X	
	Pesquisa e utilização de diversas fontes de informação.			X	
Formação Cívica	Relação interpessoal.			X	
	Reflexão sobre a vida da turma, da escola e da comunidade.			X	
	Autonomia e sentido de responsabilidade.			X	

ÁREAS CURRICULARES DISCIPLINARES

Áreas	NS	S	SB	E
Língua Portuguesa			X	
Matemática			X	
Estudo do Meio				X
Expressões			X	

APRECIACÃO GLOBAL

Salienta-se que o aluno mudou literalmente a sua postura ao longo deste período, ou seja, o aluno revelou um progresso significativo, tendo-se refletido, notoriamente, no seu desempenho e participação. Na área da Língua Portuguesa as lacunas denotadas no aluno foram ao nível da produção de textos. Na área da Matemática demonstrou algumas dificuldades ao nível da interpretação e resolução de problemas. Nas férias, o aluno necessita de organizar diariamente e sistematicamente um tempo de estudo; exercitar a leitura e a escrita.

NS – Não Satisfaz	S – Satisfaz	SB – Satisfaz Bastante	E – Excelente
-------------------	--------------	------------------------	---------------

A Professora titular de Turma _____ O Professor da Ed. Especial _____ Data ____/____/____	O Enc. de Educação _____ Data ____/____/____	Avaliação Final de Ano/Ciclo TRANSITO
---	--	---

Anexo B - Ficha de trabalho

Ficha de trabalho

1. Com as sílabas que se seguem forma o maior número de palavras possíveis.

PA
MA
TO
SA
TE
RA
TA

2. Completa as palavras com os diferentes casos de leitura, conforme o exemplo.

rr ou r	ss ou s	gue, gui, ge, gi
bu__ro pa__ede	mú__ica pe__sa	__gui lherme
go__ila se__a	pa__eis pá__aro	fo__tão Eu__nis
ca__amelos	cami__ola pê__ego	portu__sa
bu__aco ca__o	te__oura to__e	ria__m __rassol
co__ida co__eis	pe__ado	__tarra __lado
ca__acol te__a	ca__aco o__o	Mi__l á__a
ca__egado	rafo__a ro__a	__bóia __leia

3. Coloca as seguintes palavras por ordem alfabética

fotografia	abelha	mulher	formiga	valente
zebra	livro	biblioteca	baldes	

1º _____	2º _____	3º _____
4º _____	5º _____	6º _____
7º _____	8º _____	9º _____

4. Escreve palavras que pertençam à área vocabular da palavra
"Reciclagem"

A central grey rectangular box contains the word "Reciclagem" in a cursive script. Surrounding this central box are seven empty rectangular boxes of varying sizes, arranged in a circular pattern, intended for students to write related vocabulary words.

5. Escreve palavras da família de "Chuva"

A central grey rectangular box contains the word "Chuva" in a cursive script. Surrounding this central box are seven empty rectangular boxes of varying sizes, arranged in a circular pattern, intended for students to write words from the same family.

Anexo C – Sopa de letras

Sopa de letras
Procura palavras da área vocabular de “reciclagem”

M	Y	G	B	W	Y	X	Z	Ç	P	L	K	J	H	G
F	W	A	M	E	T	A	L	W	O	P	Y	T	R	W
Q	K	R	N	B	K	C	X	Z	L	Ç	C	K	K	J
H	G	R	F	D	S	P	Y	Y	U	Y	A	W	Q	Z
M	W	A	F	T	Y	P	H	W	I	W	R	Ç	M	H
M	P	F	C	Y	B	V	C	K	Ç	Q	T	Ç	W	L
K	L	A	J	O	H	G	F	W	A	Y	A	P	R	Y
W	A	K	W	Q	N	Q	W	Y	O	K	O	Y	K	P
S	S	D	F	G	H	T	J	K	L	Ç	Z	X	Y	C
K	T	B	L	K	M	W	E	Y	N	B	V	C	W	X
Z	I	Ç	Y	A	K	J	H	N	G	F	D	S	K	P
Y	C	T	R	W	T	Q	Z	X	T	W	V	B	Y	N
W	O	Q	W	R	K	A	Y	P	Ç	O	L	K	W	J
H	G	V	F	D	S	P	S	Y	Y	R	R	W	Q	Z
M	K	I	V	C	B	Y	K	W	G	J	K	H	L	S
R	Q	D	W	T	P	P	A	P	E	L	Z	X	C	V
B	W	R	M	Y	K	W	Y	Q	W	X	S	Z	H	J
Ç	K	O	Y	C	E	L	U	L	O	S	E	Q	W	R
T	Y	P	K	Y	F	G	H	W	K	L	Ç	Z	X	Y
V	B	N	M	Q	W	R	T	Y	P	S	L	I	X	O

Palavras escondidas: vidro, papel, cartão, metal, contentor, garrafa,
plástico, latas, lixo, poluição, celulose.

Sopa de letras

Procura palavras da família de “chuva”

Q	Z	W	Y	X	D	C	K	Y	V	T	G	B	Y	C
H	C	H	U	V	I	N	H	A	N	J	M	K	L	H
W	H	Ç	Z	Q	X	Y	W	K	Y	V	C	F	R	U
B	U	C	H	U	V	I	S	C	A	R	H	X	W	V
H	V	Y	Y	J	K	L	Ç	Y	Q	W	U	R	T	I
K	I	W	D	C	F	G	H	J	K	Y	V	Ç	Z	N
X	T	C	V	H	B	N	M	Ç	L	K	I	J	G	H
K	A	J	R	U	Q	Z	W	S	X	D	S	C	K	A
C	F	V	W	V	G	C	B	C	H	W	C	J	Y	R
H	K	L	Ç	E	W	H	C	H	U	V	O	S	O	D
U	B	C	Y	I	Y	U	G	U	H	Y	K	L	M	N
V	P	Q	K	R	K	V	X	V	Z	P	C	Y	T	R
I	W	Q	Ç	A	W	I	K	A	H	G	H	F	D	S
S	P	Y	W	D	Y	S	W	R	Q	K	U	N	B	C
Q	V	C	X	A	Z	C	Q	A	Z	W	V	X	W	H
U	C	R	K	V	K	O	G	D	B	Y	E	H	K	U
E	J	M	K	L	Y	S	Ç	A	K	K	D	F	Y	V
I	Z	Q	X	S	W	O	Y	D	V	W	I	W	K	A
R	W	Y	K	J	K	Y	W	Ç	Q	K	C	D	W	D
O	C	H	U	V	E	I	R	O	J	Y	E	G	Y	A

Anexo D - Jogo das sílabas

PA

TO

MA

SA

TE

RA

TA

Anexo E - Ficha de trabalho realizada pelo João

Ficha de trabalho

1. Com as sílabas que se seguem forma o maior número de palavras possíveis.

PA	MA	TO	SA	TE	RA	TA
Musa	Nata	Rata	Bra			
ato	Kara	Pateta	Bra			
masa	Brato	Hafa	Mito			

2. Completa as palavras com os diferentes casos de leitura, conforme o exemplo.

rr ou r	ss ou s	gue, gui, ge, gi
bu <u>rr</u> o pa <u>r</u> ede	mú <u>s</u> ica fe <u>rr</u> o	<u>gui</u> lherme
go <u>rr</u> ila se <u>r</u> a	pa <u>ss</u> eio pá <u>s</u> aro	fo <u>g</u> e-tão Eug <u>e</u> nis
ca <u>rr</u> amelos	camis <u>ss</u> ola p <u>ss</u> ego	portug <u>ue</u> sa
bu <u>rr</u> aco ca <u>r</u> ro	te <u>ss</u> oura tou <u>s</u> e	via <u>ge</u> m <u>gi</u> ra-sol
co <u>rr</u> ida co <u>r</u> reio	per <u>ss</u> ado	<u>gi</u> tarra <u>ge</u> lado
ca <u>rr</u> acol te <u>r</u> ra	ca <u>ss</u> aco o <u>ss</u> o	Mig <u>ue</u> l á <u>gi</u> ta
ca <u>rr</u> egado	ra <u>ss</u> oa ro <u>s</u> a	<u>gi</u> boia <u>ge</u> leia

3. Coloca as seguintes palavras por ordem alfabética

fotografia ~~abelha~~ ~~mulher~~ formiga ~~valente~~

~~zebra~~ ~~livro~~ ~~biblioteca~~ ~~balões~~

1º abelha 2º balões 3º biblioteca
 4º formiga 5º fotografia 6º mulher
 7º livro 8º valente 9º zebra

4. Escreve palavras que pertençam à área vocabular da palavra "Reciclagem"

cartão

plástico

Reciclagem

vidro

garrafinha

garrafas

latel

5. Escreve palavras da família de "Chuva"

chuveir

Chuva

chuvada

chuveiro

Anexo F - Sopas de letras realizadas pelo João

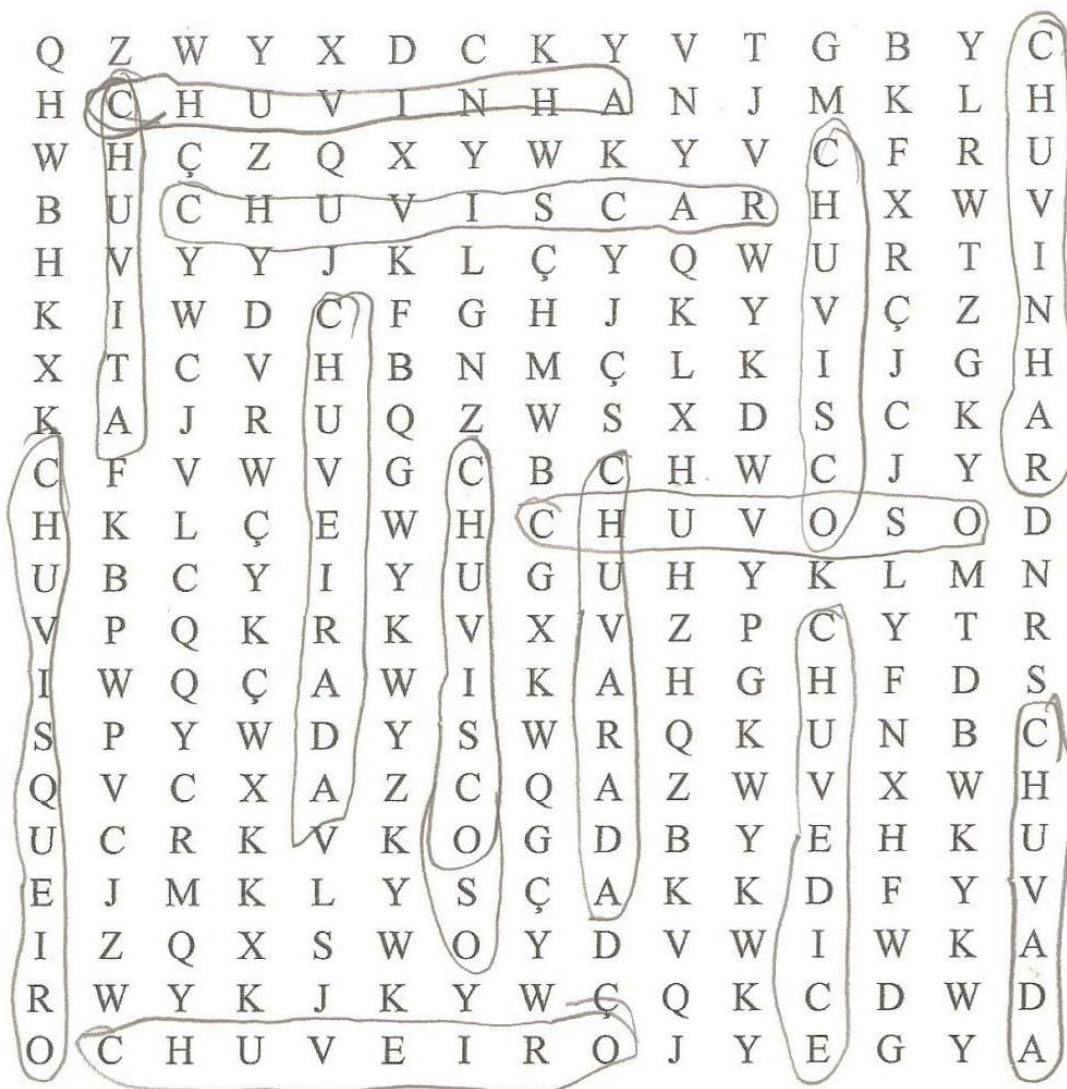
Sopa de letras
Procura palavras da área vocabular de “reciclagem”



Palavras escondidas: vidro, papel, cartão, metal, contentor, garrafa,
plástico, latas, lixo, poluição, celulose.

Sopa de letras

Procura palavras da família de "chuva"



**Anexo G - Palavras formadas pelo João no jogo das
sílabas**

Palavras formadas pelo “João”

Masa

Rapa

Teto

Mato

Rato

Rasa

Pato

Rasa

Passa

Sapato

Tema

Mate

Sara

para

Mapa

Mara

Tota

Tara

Anexo H - Ficha de trabalho realizada pelo Alexandre

Ficha de trabalho

1. Com as sílabas que se seguem forma o maior número de palavras possíveis.

PA	MA	TO	SA	TE	RA	TA
----	----	----	----	----	----	----

<u>pama</u>	<u>pata</u>		
<u>pato</u>	<u>pata</u>		
<u>papa</u>			

2. Completa as palavras com os diferentes casos de leitura, conforme o exemplo.

rr ou r	ss ou s	gue, gui, ge, gi
bu <u>rr</u> o pa <u>re</u> de	mú <u>s</u> ica pes <u>so</u> a	<u>gui</u> lherme
go <u>rr</u> ila se <u>rr</u> a	par <u>re</u> is pá <u>ss</u> aro	fo <u>g</u> o Eu <u>g</u> enio
ca <u>rr</u> amele	cam <u>is</u> ola p <u>er</u> re <u>g</u> o	portu <u>g</u> uesa
bur <u>rr</u> aco co <u>rr</u> o	te <u>rr</u> eira to <u>ss</u> e	via <u>g</u> em <u>g</u> rossol
co <u>rr</u> ida co <u>rr</u> ei <u>s</u>	pe <u>ss</u> ado	<u>g</u> arra <u>g</u> ado
ca <u>rr</u> acol te <u>rr</u> a	ca <u>ss</u> aco o <u>ss</u> o	Mi <u>g</u> el á <u>g</u> ua
co <u>rr</u> egado	rap <u>so</u> a ro <u>ss</u> a	<u>g</u> óia <u>g</u> eia

3. Coloque as seguintes palavras por ordem alfabética

fotografia	abelha	mulher	formiga	valente
------------	--------	--------	---------	---------

zebra	livro	biblioteca	balões
-------	-------	------------	--------

1º <u>abelha</u>	2º <u>balões</u>	3º <u>biblioteca</u>
4º <u>formiga</u>	5º <u>fotografia</u>	6º <u>mulher</u>
7º <u>livro</u>	8º <u>valente</u>	9º <u>zebra</u>

4. Escreve palavras que pertençam à área vocabular da palavra "Reciclagem"

Diagram illustrating words related to "Reciclagem" (Recycling):

- Reciclagem (Central word)
- contêiner
- modelo
- azul
- pedra
- [Empty box]
- [Empty box]

5. Escreve palavras da família de "Chuva"

Diagram illustrating words from the family of "Chuva" (Rain):

- Chuva (Central word)
- chuvisco
- chuvinha
- chuvaço
- [Empty box]
- [Empty box]

Anexo I - Sopas de letras realizadas pelo Alexandre

Sopa de letras

Procura palavras da família de “chuva”

Q	Z	W	Y	X	D	C	K	Y	V	T	G	B	Y	C
H	C	H	U	V	I	N	H	A	N	J	M	K	L	H
W	H	Ç	Z	Q	X	Y	W	K	Y	V	C	F	R	U
B	U	C	H	U	V	I	S	C	A	R	H	X	W	V
H	V	Y	Y	J	K	L	Ç	Y	Q	W	U	R	T	I
K	I	W	D	C	F	G	H	J	K	Y	V	Ç	Z	N
X	T	C	V	H	B	N	M	Ç	L	K	I	J	G	H
K	A	J	R	U	Q	Z	W	S	X	D	S	C	K	A
C	F	V	W	V	G	C	B	C	H	W	C	J	Y	R
H	K	L	Ç	E	W	H	C	H	U	V	O	S	O	D
U	B	C	Y	I	Y	U	G	U	H	Y	K	L	M	N
V	P	Q	K	R	K	V	X	V	Z	P	C	Y	T	R
I	W	Q	Ç	A	W	I	K	A	H	G	H	F	D	S
S	P	Y	W	D	Y	S	W	R	Q	K	U	N	B	C
Q	V	C	X	A	Z	C	Q	A	Z	W	V	X	W	H
U	C	R	K	V	K	O	G	D	B	Y	E	H	K	U
E	J	M	K	L	Y	S	Ç	A	K	K	D	F	Y	V
I	Z	Q	X	S	W	O	Y	D	V	W	I	W	K	A
R	W	Y	K	J	K	Y	W	Ç	Q	K	C	D	W	D
O	C	H	U	V	E	I	R	O	J	Y	E	G	Y	A

Sopa de letras
Procura palavras da área vocabular de "reciclagem"

M	Y	G	B	W	Y	X	Z	Ç	P	L	K	J	H	G
F	W	A	M	E	T	A	L	W	O	P	Y	T	R	W
Q	K	R	N	B	K	C	X	Z	L	Ç	C	K	K	J
H	G	R	F	D	S	P	Y	Y	U	Y	A	W	Q	Z
M	W	A	F	T	Y	P	H	W	I	W	R	Ç	M	H
M	P	F	C	Y	B	V	C	K	Ç	Q	T	Ç	W	L
K	L	A	J	O	H	G	F	W	A	Y	A	P	R	Y
W	A	K	W	Q	N	Q	W	Y	O	K	O	Y	K	P
S	S	D	F	G	H	T	J	K	L	Ç	Z	X	Y	C
K	T	B	L	K	M	W	E	Y	N	B	V	C	W	X
Z	I	Ç	Y	A	K	J	H	N	G	F	D	S	K	P
Y	C	T	R	W	T	Q	Z	X	T	W	V	B	Y	N
W	O	Q	W	R	K	A	Y	P	Ç	O	L	K	W	J
H	G	V	F	D	S	P	S	Y	Y	R	R	W	Q	Z
M	K	I	V	C	B	Y	K	W	G	J	K	H	L	S
R	Q	D	W	T	P	P	A	P	E	L	Z	X	C	V
B	W	R	M	Y	K	W	Y	Q	W	X	S	Z	H	J
Ç	K	O	Y	C	E	L	U	L	O	S	E	Q	W	R
T	Y	P	K	Y	F	G	H	W	K	L	Ç	Z	X	Y
V	B	N	M	Q	W	R	T	Y	P	S	L	I	X	O

Palavras escondidas: vidro, papel, cartão, metal, contentor, garrafa,
plástico, latas, lixo, poluição, celulose.

**Anexo J - Palavras formadas pelo Alexandre no jogo das
sílabas**

Mato

Sara

Tera

Tato

Teto

Pato

Mata

Rato

Pata

Anexo K - Ficha de trabalho realizada pelo Diogo

Ficha de trabalho

1. Com as sílabas que se seguem forma o maior número de palavras possíveis.

PA
MA
TO
SA
TE
RA
TA

<u>nato</u>	<u>mara</u>	<u>teto</u>	<u>mato</u>
<u>mata</u>	<u>sara</u>	<u>para</u>	
<u>pato</u>	<u>pateta</u>	<u>mara</u>	

2. Completa as palavras com os diferentes casos de leitura, conforme o exemplo.

rr ou r	ss ou s	gue, gui, ge, gi
bu <u>rr</u> o pa <u>r</u> ede	mú <u>s</u> ica pe <u>s</u> oa	<u>gui</u> lherme
go <u>r</u> ila se <u>rr</u> a	pa <u>ss</u> eis pá <u>s</u> ara	fo <u>g</u> ião Eu <u>g</u> i mis
ca <u>r</u> amelo	comi <u>ss</u> ola fi <u>s</u> ego	portu <u>g</u> uessa
bu <u>r</u> aco ca <u>s</u> o	te <u>s</u> oura to <u>s</u> e	ria <u>g</u> em <u>gi</u> rassol
co <u>r</u> ida co <u>s</u> eis	pe <u>s</u> ado	<u>g</u> uerra <u>g</u> lodo
ca <u>r</u> acol te <u>r</u> a	ca <u>s</u> aco o <u>s</u> o	Mi <u>g</u> uel á <u>g</u> ua
ca <u>r</u> egado	ra <u>ss</u> a ro <u>s</u> a	<u>g</u> bóia <u>g</u> leia

3. Coloca as seguintes palavras por ordem alfabética

fotografia
abelha
mulher
formiga
valente

zebra
livro
biblioteca
bátios

1º <u>abelha</u>	2º <u>valente</u>	3º <u>biblioteca</u>
4º <u>formiga</u>	5º <u>fotografia</u>	6º <u>mulher</u>
7º <u>livro</u>	8º <u>zebra</u>	9º <u>zebra</u>

4. Escreva palavras que pertençam à área vocabular da palavra "Reciclagem"

A hand-drawn diagram with a central grey rectangle labeled "Reciclagem". Surrounding it are six other rectangles, each containing a category of waste in cursive script: "papel" (top), "vidro" (top right), "lixo" (bottom right), "cartão" (bottom), "pilhas" (top left), and an empty box (bottom left).

Diagram illustrating the categories of waste for recycling:

- Reciclagem (Central category)
- Reciclagem de papel (Paper recycling)
- Reciclagem de vidro (Glass recycling)
- Reciclagem de lixo (Waste recycling)
- Reciclagem de cartão (Cardboard recycling)
- Reciclagem de pilhas (Batteries recycling)

5. Escreve palavras da família de "Ehura"

[illegible]

Anexo L - Sopas de letras realizadas pelo Diogo

Sopa de letras
Procura palavras da área vocabular de “reciclagem”

M	Y	G	B	W	Y	X	Z	Ç	P	L	K	J	H	G
F	W	A	M	E	T	A	L	W	O	P	Y	T	R	W
Q	K	R	N	B	K	C	X	Z	L	Ç	C	K	K	J
H	G	R	F	D	S	P	Y	Y	U	Y	A	W	Q	Z
M	W	A	F	T	Y	P	H	W	I	W	R	Ç	M	H
M	P	F	C	Y	B	V	C	K	Ç	Q	T	Ç	W	L
K	L	A	J	O	H	G	F	W	A	Y	A	P	R	Y
W	A	K	W	Q	N	Q	W	Y	O	K	O	Y	K	P
S	S	D	F	G	H	T	J	K	L	Ç	Z	X	Y	C
K	T	B	L	K	M	W	E	Y	N	B	V	C	W	X
Z	I	Ç	Y	A	K	J	H	N	G	F	D	S	K	P
Y	C	T	R	W	T	Q	Z	X	T	W	V	B	Y	N
W	O	Q	W	R	K	A	Y	P	Ç	O	L	K	W	J
H	G	V	F	D	S	P	S	Y	Y	R	R	W	Q	Z
M	K	I	V	C	B	Y	K	W	G	J	K	H	L	S
R	Q	D	W	T	P	P	A	P	E	L	Z	X	C	V
B	W	R	M	Y	K	W	Y	Q	W	X	S	Z	H	J
Ç	K	O	Y	C	E	L	U	L	O	S	E	Q	W	R
T	Y	P	K	Y	F	G	H	W	K	L	Ç	Z	X	Y
V	B	N	M	Q	W	R	T	Y	P	S	L	I	X	O

Palavras escondidas: vidro, papel, cartão, metal, contentor, garrafa,
plástico, latas, lixo, poluição, celulose.

Sopa de letras

Procura palavras da família de "chuva"

Q	Z	W	Y	X	D	C	K	Y	V	T	G	B	Y	C
H	C	H	U	V	I	N	H	A	N	J	M	K	L	H
W	H	Ç	Z	Q	X	Y	W	K	Y	V	C	F	R	U
B	U	C	H	U	V	I	S	C	A	R	H	X	W	V
H	V	Y	Y	J	K	L	Ç	Y	Q	W	U	R	T	I
K	I	W	D	C	F	G	H	J	K	Y	V	Ç	Z	N
X	T	C	V	H	B	N	M	Ç	L	K	I	J	G	H
K	A	J	R	U	Q	Z	W	S	X	D	S	C	K	A
C	F	V	W	V	G	C	B	C	H	W	C	J	Y	R
H	K	L	Ç	E	W	H	C	H	U	V	O	S	O	D
U	B	C	Y	I	Y	U	G	U	H	Y	K	L	M	N
V	P	Q	K	R	K	V	X	V	Z	P	C	Y	T	R
I	W	Q	Ç	A	W	I	K	A	H	G	H	F	D	S
S	P	Y	W	D	Y	S	W	R	Q	K	U	N	B	C
Q	V	C	X	A	Z	C	Q	A	Z	W	V	X	W	H
U	C	R	K	V	K	O	G	D	B	Y	E	H	K	U
E	J	M	K	L	Y	S	Ç	A	K	K	D	F	Y	V
I	Z	Q	X	S	W	O	Y	D	V	W	I	W	K	A
R	W	Y	K	J	K	Y	W	Ç	Q	K	C	D	W	D
O	C	H	U	V	E	I	R	O	J	Y	E	G	Y	A

**Anexo M - Palavras formadas pelo Diogo no jogo das
sílabas**

Masa

Para

Pato

Mato

Rato

Rasa

Sapato

Tema

Mara

Tara

Sara

Mate

Rasa

Sata